

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS EM  
REDE

Thágila da Silveira Ribeiro

**O NOVO NORMAL NA PANDEMIA DE COVID-19:**  
REFLEXOS NO ENSINO DE LINGUAGENS EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE  
JARI E A PRODUÇÃO DE UMA CARTILHA DE ENSINO

Santa Maria, RS  
2023

Thágila da Silveira Ribeiro

**O NOVO NORMAL NA PANDEMIA DE COVID-19:  
REFLEXOS NO ENSINO DE LINGUAGENS EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE  
JARI E A PRODUÇÃO DE UMA CARTILHA DE ENSINO**

Projeto de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, Linha de Pesquisa Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestra em Tecnologias Educacionais em Rede.**

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa Ribas Fialho

Santa Maria, RS  
2023

Ribeiro, Thágila

O NOVO NORMAL NA PANDEMIA DE COVID-19: REFLEXOS NO ENSINO DE LINGUAGENS EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE JARI E A PRODUÇÃO DE UMA CARTILHA DE ENSINO / Thágila Ribeiro.- 2023.

91 p.; 30 cm

Orientador: Vanessa Ribas Fialho

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2023

1. Pandemia de Covid - 19 2. Ensino Remoto 3. Linguagens 4. Tecnologias 5. Jari - RS I. Ribas Fialho, Vanessa II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, THÁGILA RIBEIRO, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Thágila da Silveira Ribeiro

**O NOVO NORMAL NA PANDEMIA DE COVID -19:  
REFLEXOS NO ENSINO DE LINGUAGENS EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE  
JARI E A PRODUÇÃO DE UMA CARTILHA DE ENSINO**

Projeto de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, Linha de Pesquisa Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestra em Tecnologias Educacionais em Rede.**

Aprovado em 07 de março de 2023:

---

**Vanessa Ribas Fialho, Dra. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

---

**Alan Ricardo Costa, Dr. (UFRR)**

---

**Andréa Ad Reginatto, Dra. (UFSM)**

Santa Maria, RS  
2023

## RESUMO

### **O NOVO NORMAL NA PANDEMIA DE COVID-19: REFLEXOS NO ENSINO DE LINGUAGENS EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE JARI E A PRODUÇÃO DE UMA CARTILHA DE ENSINO**

AUTORA: Thágila da Silveira Ribeiro  
ORIENTADORA: Vanessa Ribas Fialho

Este trabalho tem como principal objetivo o de cartografar a prática dos professores de linguagens na pandemia do COVID-19 em escolas do município de Jari/RS no que se refere ao uso de ferramentas digitais. A escolha da temática justifica-se pela importância de fazermos uma reflexão acerca do ensino remoto a fim de conhecer as práticas dos professores e as formas como eles se adaptaram, emergencialmente, a essa nova realidade por virtude da pandemia de COVID - 19. Realizamos um levantamento bibliográfico de temas relacionados à pandemia, ao ensino remoto, ensino presencial, ensino híbrido, tecnologias educacionais, desafios nas práticas docentes, bem como pontos positivos e negativos desse contexto pandêmico. Como referencial teórico, foram utilizados os estudos de Leffa (2003, 2019, 2020); Kenski (2011); Castells (2005); Silva (2020); Paiva (2015), entre outros, além de documentos oficiais do Governo Federal. Para concretizar tal objetivo, optou-se por uma pesquisa qualitativa com aplicação de questionários a professores de linguagens em escolas públicas na cidade de Jari. Em conclusão, esperamos que a presente pesquisa possa vir a contribuir para o ensino e aprendizagem de língua nos distintos tipos de ensino remoto, propiciando motivação e autonomia aos alunos e auxiliando o professor nessa tarefa tão árdua que é ensinar.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto. Linguagens. Pandemia. Jari.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exemplo de figura.....	38
Figura 2 - Atividades que você realiza com a internet.....	44
Figura 3 - Qual sua formação.....	45
Figura 4 - Quais disciplinas você ministra.....	46
Figura 5 - Quais recursos você usa na aula presencial.....	48
Figura 6 - Quais recursos você usa no ensino remoto.....	50
Figura 7 - Pensando nos seus alunos, como eles tiveram acesso às aulas remotas.....	53
Figura 8 - Você acha que o ensino remoto foi significativo para sua turma.....	56
Figura 9 - Você teve que fazer modificações no material de aula do ensino presencial para as aulas remotas.....	57
Figura 10 - Quais mídias você utiliza para se manter informado (a).....	58
Figura 11 - Dos aplicativos listados a seguir, quais você costuma usar.....	59
Figura 12 - Quais foram os instrumentos de avaliação usados no ensino remoto....	60
Figura 13 - Cartilha de Ensino.....	70
Figura 14 - Cartilha de Ensino.....	71
Figura 15 - Cartilha de Ensino.....	72
Figura 16 - Você acredita que as sugestões propostas são adequadas para o seu contexto de ensino?.....	73
Figura 17- Este produto lhe agregou conhecimento quanto ao uso de tecnologias digitais para o ensino da sua disciplina?.....	74
Figura 18- É de fácil compreensão?.....	75
Figura 19 - Em uma escala de 0 a 10, como você avalia a utilidade deste produto para o uso de tecnologias em sua disciplina? (0 = sem utilidade, 10 = muito útil)....	76
Figura 20 - Em uma escala de 0 a 10, que nota você daria para este produto?.....	76

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Escolas urbanas e rurais atualmente em Jari.....	39
Quadro 2 - Dados dos participantes.....	42

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>12</b>
2.1 PANDEMIA DE COVID-19.....	12
2.2 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO PANDÊMICO.....	13
2.3 A DIVERSIDADE DAS FORMAS DE ACESSO.....	22
2.4 O ENSINO DE LINGUAGENS NA PANDEMIA.....	24
2.5 O USO DE TECNOLOGIAS ANTES, DURANTE E PÓS PANDEMIA.....	29
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>38</b>
3.1 DELIMITAÇÃO DO UNIVERSO DA PESQUISA.....	38
3.2 A ABORDAGEM.....	40
3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	41
<b>4 ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>42</b>
4.1 CONHECENDO O PERFIL DO PÚBLICO ALVO.....	42
4.2 O USO DE FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS PELOS PROFESSORES.....	47
4.3 REFLETINDO SOBRE O ENSINO DE LINGUAGENS.....	51
4.4 TRABALHANDO NO ENSINO REMOTO.....	52
4.5 REFLETINDO UM POUCO MAIS SOBRE OS DADOS.....	61
<b>5 APRESENTANDO A CARTILHA.....</b>	<b>69</b>
5.1 PROTÓTIPO DA CARTILHA.....	70
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>79</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>82</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>91</b>



## 1 INTRODUÇÃO

As tecnologias estão cada dia mais presentes em nossas vidas e essa evolução impactou a forma das pessoas verem e sentirem o mundo. As pessoas estão interligadas, uma notícia que antes demorava dias para todos terem conhecimento, agora, em segundos, conseguimos saber o que está acontecendo no outro lado do mundo. Nesse sentido, a sociedade incorporou as tecnologias em seu dia a dia e todas as pessoas tiveram que, de um modo ou de outro, se adaptar a essa nova era. Mas, e o que é tecnologia? Nas palavras de Kenski (2011, p. 22-23)

[...] a expressão “tecnologia” diz respeito a muitas outras coisas além de máquinas. O conceito de tecnologias engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações. (KENSKI, 2011, p. 22-23).

Visto que a tecnologia está presente em nossas práticas diárias, bem como na educação, esta pesquisa surge no interesse de compreender como se desenvolveu o ensino remoto na pandemia do Covid-19 no que se refere às aulas de Linguagens<sup>1</sup> (espanhol, inglês e português) de uma escola estadual e duas escolas municipais no Município de Jari, localizado no estado do Rio Grande do Sul, Brasil.

Ao pensar em tecnologias digitais e toda essa imersão, emergencial, em um ensino remoto nas escolas, ficam as perguntas: Será que os professores e os alunos estavam preparados para esse novo modo de ensinar e aprender? É levado em consideração se estes alunos têm ou não têm acesso à internet ou acesso para buscar as atividades na escola em meio ao caos que se instalou devido a gravidade desse vírus? Se os alunos precisam de explicações para resolver as atividades e não apenas páginas de exercícios? Se os educadores tiveram condições de se capacitar e aprender a usar tecnologias novas, como também pensar na diversidade de alunos que encontramos nas escolas e que, talvez, uma mesma atividade não consiga contemplar os anseios de todos? E esse professor já não estava sobrecarregado com muitas turmas, muitas atividades e desvalorizado em seu

---

<sup>1</sup> Amparados por estudos de Leffa (2001), entendo a linguagem como a língua em ação e que esse processo não ocorre de forma isolada, mas sim, constitui-se em um ato coletivo e essa interação de pares ocorre por meio da linguagem. A área de Linguagens é composta por várias disciplinas, dentre elas temos as disciplinas de língua/idioma. Dessa forma, neste trabalho, usarei as palavras língua e linguagens como sinônimos.

ambiente de trabalho? Questionamentos como estes são relevantes ao dar início a uma maior reflexão acerca do ensino remoto nesse contexto de pandemia.

Tendo em vista todos estes questionamentos, é de suma importância fazer uma reflexão acerca do ensino remoto nesse contexto de pandemia, a fim de conhecer as práticas desses professores que, emergencialmente, foram obrigados a se adaptar a uma nova realidade e ainda assim continuar mediando conhecimentos aos seus alunos.

Com o propósito de compreender essa transição de ensino presencial para o remoto e, em muitos casos, o ensino híbrido, empregou-se como metodologia a abordagem qualitativa com a aplicação de questionários a professores de linguagens em escolas públicas na cidade de Jari. Para tanto a pesquisa também é bibliográfica, uma vez que será de grande importância o levantamento bibliográfico para a reflexão pretendida. O campo de pesquisa é a Escola Estadual de Ensino Médio Érico Veríssimo, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Visconde Rio Branco e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Prudente de Moraes.

Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa é o de cartografar a prática dos professores de linguagens na pandemia em escolas do município de Jari/RS no que se refere ao uso de ferramentas digitais. Para que tal objetivo seja alcançado, traçamos os seguintes objetivos específicos 1) Pesquisar a realidade em que se encontram os professores de linguagens durante a pandemia; 2) Conhecer as práticas dos professores de linguagens no ensino remoto, presencial e híbrido; 3) Elencar as ferramentas digitais e não digitais que foram significativas aos professores de linguagens no ensino remoto do contexto apresentado; 4) Caracterizar as diferentes variedades do ensino remoto; 5) Apresentar uma Cartilha do Ensino de Linguagens a partir das práticas dos professores do Município de Jari.

Acreditamos que esses objetivos poderão contribuir com uma cartografia sobre o ensino pautado pelas tecnologias digitais em rede, podendo aprimorar as práticas de ensino mediadas por tecnologias digitais no âmbito das diferentes modalidades e níveis da educação brasileira.

Além desta introdução, o texto trará o referencial teórico de temas considerados de grande valia para uma melhor reflexão, dentre eles, destacamos: contextualização sobre a pandemia, ensino remoto, ensino presencial, ensino híbrido, tecnologias educacionais, contexto pandêmico, desafios nas práticas de ensino, pontos positivos e negativos na imersão em uma nova realidade.

Num segundo momento, será abordado a metodologia, para posteriormente trazer os resultados dos questionários e de toda a reflexão possibilitada por meio das respostas e das leituras, bem como a produção de uma cartilha contendo dicas, instruções de como organizar esse ensino na pandemia e, por fim, as considerações finais deste estudo.

Ainda, nos parece importante destacar aqui o que entendemos por “novo normal”, termo este que consta no título de nossa pesquisa e no decorrer de nosso trabalho. Para nós, o “novo normal” se refere a esse momento de distanciamento físico que ocorreu durante a pandemia de COVID-19, onde os alunos e professores foram obrigados a ficarem em casa e se reinventar na maneira de aprender e ensinar. Nesse novo cenário, o processo de entrega de conteúdos para esses alunos foi de variadas maneiras e professores tiveram que se adaptar a esse novo momento e se aventurar no meio tecnológico, que para muitos, era um tanto desconhecido.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, apresentaremos o referencial teórico que embasa a pesquisa, com considerações e reflexões acerca da pandemia, da educação no contexto pandêmico, da diversidade das formas de acesso, do ensino de linguagens na pandemia e do uso de tecnologias antes, durante e pós pandemia.

### 2.1 PANDEMIA DE COVID -19

A pandemia do Covid-19, também chamada de Coronavírus, é uma doença respiratória grave causada pelo SARS-CoV-2 (WIKIPEDIA, 2021). Essa pandemia teve início na China no final do ano de 2019 e acabou avançando rapidamente para o mundo inteiro, causando milhares de mortes e casos de contaminação. Os sintomas são muito semelhantes a um resfriado habitual, mas tem uma grande chance de evoluir para um caso mais grave e que necessite de internação em leitos clínicos e, em casos extremos, em leitos de terapia intensiva para fazer uso de respiradores. A questão mais preocupante é que, até o exato momento, não temos nenhuma medicação comprovadamente eficaz, muitos fármacos foram testados e acabaram sendo descartados ou usados para mascarar os sintomas ocasionando, assim, em alguns casos a agravação do quadro clínico dos pacientes.

No Brasil, a pandemia vem causando a morte de muitos brasileiros, muitas famílias foram devastadas por esse vírus que não escolhe sexo, cor, idade ou classe social. Antes do vírus chegar em nosso país pensávamos que a situação não era tão grave e que talvez nem fosse tão contagioso, mas infelizmente estávamos enganados e nos deparamos com uma dura realidade que fez com que sistemas de saúde entrassem em colapso e pessoas acabassem morrendo em corredores de hospitais aguardando atendimentos. Nesse sentido, a pandemia é uma guerra onde todos estamos lutando contra um inimigo que está destruindo tudo que amamos e que não sabemos quando terá fim.

O contexto da pandemia trouxe mudanças em todos os setores, os comércios tiveram que fechar, as escolas fecharam, os eventos foram proibidos e até mesmo o futebol, considerado o amor do brasileiro, também foi cancelado. O vírus precisava ser controlado e se fizeram necessárias atitudes que diminuíssem o contágio, o que acabou por trazer problemas econômicos para o país. É nesse momento que foram

criados diversos documentos oficiais para formalizar e unificar algumas medidas eficazes para combater a Covid-19.

Assim, foi criada, pelo governo federal, a Lei nº 13.979 de 6 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020), com o objetivo de explicar as medidas de enfrentamento da pandemia, como é o caso do distanciamento físico, o isolamento, os testes, a restrição de circulação de pessoas e o uso obrigatório de máscaras. Também, o Congresso Nacional decretou no dia 20 de março de 2020 o Estado de Calamidade Pública em todo o território nacional.

Em nível estadual, muitos estados resolveram, também, criar suas leis e decretos para restringir mais as medidas, a fim de tentar frear a disseminação do vírus. O estado do Rio Grande do Sul publicou o decreto nº 55.128 de 19 de março de 2020 (RIO GRANDE DO SUL, 2020) onde declara calamidade pública em todo o seu território. E, também criou outros decretos com as medidas que os municípios deveriam tomar a respeito da pandemia.

Após um ano de pandemia, enfim, criaram algumas vacinas que parecem ser eficazes para prevenir a doença. E, quando achamos que as coisas poderiam melhorar, percebemos que a situação ainda é complexa, uma vez que as indústrias não conseguem produzir em grande escala e todos os países necessitam no mesmo momento de vacinas, fato este que acaba evidenciando a desigualdade existente no mundo, onde países mais ricos, conseqüentemente, tem mais acesso aos bens necessários para a sobrevivência humana.

Ao pensarmos no Brasil, vemos que a distribuição de vacinas ocorre de forma lenta e desacreditada, uma vez que há um grande jogo de interesses políticos e financeiros envolvidos. Nosso país é extenso e populoso, vacinar a população inteira vai demandar esforço conjunto, organização e tempo. Mas quanto tempo temos? Quantas pessoas morreram e irão morrer nesse processo? Perguntas como estas passam repetidamente na mente de pessoas que tenham senso crítico e empatia pelo próximo.

Aqui nos parece de grande importância pontuar que no início da produção dessa pesquisa estávamos em um momento pandêmico muito grave e agora já temos dados razoavelmente melhores do que tínhamos anteriormente.

Assim, os índices de mortes começaram a cair, a vacinação alcançou excelentes números e os hospitais começaram a ter leitos livres, fato este que não víamos em momentos anteriores.

## 2.2 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO PANDÊMICO

Ao falarmos em Educação levamos em consideração as palavras de Moran (2015, p. 31), que a define

[...] no sentido mais amplo é aprender e auxiliar os outros a fazê-lo, por meio de comunicação e compartilhamento - a construir histórias de vida que façam sentido, que nos ajudem a compreender melhor o mundo, aos demais e a nós mesmos (MORAN, 2015, p. 31)

Essa educação vem sofrendo mudanças no decorrer do tempo e é inútil fecharmos os olhos e ficarmos inertes diante da modernização do mundo e o quanto isso vem afetando a vida das pessoas. Com base em toda essa mudança, concordamos com as considerações de Alcici (2014, p. 2), que destaca: “a escola é historicamente situada e, portanto, está sujeita às mesmas influências e transformações que afetam a sociedade como um todo”.

Nesse sentido, devemos estar abertos para novos conhecimentos, novas maneiras de ensinar e aprender e, também, novos modos de viver. Assim, nas palavras de Pires (2015, p. 81)

A realidade da educação, das salas de aula, dos alunos e dos professores, da comunidade escolar como um todo é bem diferente da educação de 50 anos atrás. Vivemos em um mundo globalizado e tecnológico, mas o que observamos é que, apesar da sociedade ter passado por transformações e o mundo por muitas mudanças, a metodologia utilizada em diversas escolas ainda é a mesma (PIRES, 2015, p. 81)

Com base em Pires (2015) observamos que existe uma passividade com relação a inovações em sala de aula, ou seja, poucas mudanças estão sendo inseridas pela equipe educacional e isso ocasiona alguns problemas no contexto escolar, bem como na maneira de desempenhar o trabalho docente e discente em meio a pandemia do Covid - 19.

Como já havíamos argumentado anteriormente, a pandemia causou mudanças em vários setores e seria uma utopia pensar que isso não traria reflexo à educação. As aulas foram canceladas, pois as escolas não tinham como manter os alunos de forma segura dentro do ambiente escolar. Pensar nisso, nos faz indagar: E agora o que fazer com esses alunos? As aulas vão parar por quanto tempo?

Nossa reflexão, referente a essa mudança brusca no ambiente escolar, vai ao encontro das palavras de Carvalho (2021, p. 112)

O contato físico não era mais possível... O que fazer? Por séculos e séculos, desde que a instituição escola foi implantada, a presença física do professor e dos alunos é algo dado como “líquido e certo”. Inclusive a porcentagem da frequência dos alunos é considerada um fator decisivo no momento de sua aprovação ou não. (CARVALHO, 2021, p. 112)

Nesse sentido, no começo da pandemia de COVID-19, as ações educacionais ficaram um pouco confusas, os professores não sabiam como agir, pensavam que talvez essa fase fosse passageira e que logo estariam presencialmente nas escolas. Infelizmente, não foi isso que aconteceu, pois os casos se multiplicaram e ficamos horrorizados em vermos quantas pessoas acabaram morrendo em decorrência dessa doença.

Com o passar do tempo, os governos juntamente com as equipes responsáveis pela educação começaram a pensar em alternativas para prosseguir com o ensino de forma que não pusessem a vida dos alunos, professores e funcionários em risco. Deste modo, chegaram à conclusão que a educação era essencial para os alunos e que continuariam enviando as atividades para eles. Mais tarde, também, migraram para o ensino remoto. Desse modo, devido à crise causada pelo coronavírus, segundo Fettermann e Tamariz (2021, p. 3)

O Comitê Operativo de Emergência do MEC criou um plano de ação e autorizou a substituição das aulas presenciais pelas que envolvem o uso de tecnologias de informação e comunicação nos cursos vigentes, incluindo as escolas de educação básica. Essa foi uma mudança considerável no cenário educacional brasileiro (FETTERMANN; TAMARIZ, 2021, p. 3)

Assim, algumas alternativas foram encontradas, como é o caso do uso de aplicativos de videoconferências, como o Google Meet ou algumas plataformas próprias de cada centro educacional. Em alguns casos, foi usada a “plataforma Google Classroom para o acesso das turmas e dos professores como um ambiente virtual de aprendizagem”(Segaty; Bailer, 2021, p. 265).

Com o passar dos muitos meses que vivenciamos essa tragédia pandêmica, as aulas voltaram aos poucos ao presencial, tomando as medidas necessárias a fim de evitar o contágio, alternando com o ensino remoto, tornando-se assim uma terceira via: um ensino híbrido.

Neste contexto de pandemia as tecnologias digitais foram de grande relevância, uma vez que possibilitaram que os alunos, ou uma parcela deles, não perdessem o vínculo com a escola, pois essas tecnologias são “acessíveis, instantâneas e podem ser utilizadas para aprender em qualquer lugar e de múltiplas formas” (Moran, 2017, p. 1).

É relevante destacar que foi um longo caminho cheio de obstáculos até chegarem em uma situação um pouco viável, e isso é reflexo de uma situação emergencial onde não houve muito tempo para pensar e logo tiveram que se adaptar da forma possível e, também, devido às constantes mudanças nas leis e decretos vindos do nível federal, estadual e municipal.

Além disso, professores tiveram que aprender a ensinar de distintas formas e os alunos tiveram que se adaptar a uma nova forma de ter acesso a esse conhecimento. E, aqui, nos parece importante argumentar o quanto seria necessário uma formação continuada para esses professores a fim de trabalhar essas questões tecnológicas com os mesmos.

Ao nosso ver, seria contraditório falar somente do impacto causado nas práticas dos professores, pois os alunos também sofreram as consequências deste isolamento físico causado pela pandemia. Estes alunos tiveram que se adaptar, rapidamente, a essa mudança para conseguir continuar tendo acesso a um ensino de qualidade e tiveram que “resignificar muitas de suas ações” (Lopez, 2021, p. 122). Assim sendo, neste cenário de ensino distante do presencial, nas palavras de Lopes (2021, p. 123)

o corpo discente teve que atender às distintas exigências que lhes foram apresentadas nesse contexto como o uso de diversas plataformas de comunicação, assistência às videoaulas, uso de podcast, elaboração de trabalhos em distintos formatos eletrônicos etc. (LOPES, 2021, p. 122)

Essas dificuldades encontradas por parte dos alunos não se resume apenas em aprender a usar diferentes plataformas, mas todo o conjunto de sentimentos que envolve o aluno e o contexto onde este está inserido. Pois, não sabemos ou apenas imaginamos sem certeza, o reflexo deste isolamento e das eventuais perdas que estes alunos tiveram durante a pandemia.

Ainda neste viés, nos parece importante destacar que a inserção de tecnologias na educação já vem sendo discutida a muito tempo, ou seja, não surgiu



com a pandemia, entretanto essa inserção ocorre de maneira desigual na educação brasileira, pois muitas escolas não têm acesso a esses meios ou os professores não querem ou não se sentem preparados para usar a tecnologia.

Assim, no que se refere a essa mudança no ambiente escolar, Lima e Moura (2015, p. 100) argumentam

A mudança não ocorre de um dia para o outro, nem existem receitas ou fórmulas prontas mas a tendência é que, com o modelo híbrido de ensino e o uso de tecnologias como suporte aos professores, seja possível criar um ambiente ideal de aprendizagem, docentes motivados e alunos participativos, responsáveis e felizes (LIMA; MOURA, 2015, p. 100)

Além disso, inserir tecnologias de forma aleatória em sala de aula, provavelmente, não trará o resultado de aprendizagem esperado, ou seja, para que os objetivos propostos alcancem as respostas esperadas “faz-se necessário, planejar um novo fazer, ensinar e aprender, considerando as distintas realidades de discentes e docentes” (Sousa; Oliveira; Martins, 2020, p. 157).

Nesse sentido, é inegável o impacto que a pandemia trouxe à educação, surgiram medos, dúvidas e incertezas de como ensinar e aprender no meio de toda essa situação que atingia a vida de todos. Ao pensarmos assim, refletimos sobre algumas questões que se fazem pertinentes: qual seria o papel do professor nesse contexto? O que é ensino remoto e híbrido? Como elaborar aulas para esses modos de ensino? O material do presencial pode ser, apenas, transferido para o virtual? E o acesso a esse meio virtual é viável para o professor? E para o aluno? No que se refere a esse acesso aos meios virtuais é interessante pensar em consonância com Castells (2005, p. 18) que nos diz que

[...] a sociedade em rede difunde-se por todo o mundo, mas não inclui todas as pessoas. De facto, neste início de século, ela exclui a maior parte da humanidade, embora toda a humanidade seja afectada pela sua lógica, e pelas relações de poder que interagem nas redes globais da organização social. (CASTELLS, 2005, p.18).

Outros questionamentos relevantes são: Os professores estão preparados para o uso de ferramentas tecnológicas? E os alunos estão preparados? Haverá aprendizado significativo? Os alunos realizam as atividades? E o professor já sobrecarregado da jornada de trabalho vai conseguir dar conta de tudo isso? Essas

perguntas são muito interessantes para pensar nesse momento que a educação vive.

Para adentrar mais nessas reflexões, se faz necessário apresentar alguns conceitos para assim a pesquisa se desenvolver com maior fluidez. O que é o ensino remoto? Em poucas palavras, ele nada mais é que um ensino a distância de modo emergencial até que haja condições de retornar ao presencial ou segundo Silva et al. (2020, p. 305)

O ensino remoto que lança mão de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) durante a quarentena, requerida como forma de conter a pandemia do novo coronavírus, tem gerado um amplo debate na sociedade em relação ao seu alcance, qualidade e desafios. (SILVA ET AL, 2020, p. 305).

Após uma reflexão sobre o tema, vemos que o ensino remoto trouxe muitos questionamentos aos professores, alunos e pais, pois muitas defendem a ideia que o ensino virtual seria de menor qualidade que o ensino presencial, nesse sentido, Blikstein et. al. (2020) observa que, referente a esse pensamento, o ensino é realmente “difícil de ser feito a distância sem que haja um trabalho de redesenho e adaptação curricular [...]”. Com base nisso, vemos o quanto é árduo o trabalho do professor que teve que redesenhar todo um planejamento de suas aulas, uma vez que, não tínhamos, inicialmente, a dimensão do quanto seria prolongado esse momento pandêmico.

Essa reflexão referente a mudança repentina que o professor foi forçado a se adaptar, vai ao encontro a uma reportagem publicada no site da UNICEF Brasil que, segundo Libório (2021), a pandemia nos trouxe muitos aprendizados e um deles se refere ao papel fundamental dos educadores, pois eles tiveram que se adaptar em pouquíssimo tempo e lutar para que os alunos continuassem tendo acesso à um aprendizado significativo e nos faz pensar que esse professor vai ter um papel importantíssimo nesse retorno a escola presencial, pois esse ambiente não é mais o mesmo, devemos estar preparados pois encontraremos uma nova realidade.

Ainda, sobre essa modalidade remota, é interessante pensar que os governos decidiram que as aulas deveriam ser assim, mas nem se quer pensaram se os professores e os alunos estavam preparados para essa imersão no mundo tecnológico, visto que, “o remoto exige tanto de professores como de alunos conhecimentos prévios, com foco no letramento em tecnologias” (Mollica; Batista;

Quadrio, 2020, p. 829). Aqui, novamente refletimos sobre a necessidade de cursos de formação continuada para professores a fim de promover novos conhecimentos e aprendizados para estes professores.

Dessa maneira, após vermos esse conceito de ensino remoto e refletir sobre tal, fica perceptível que o ensino híbrido é a mescla destes dois modos de ensino, ou seja, um retorno gradual ao presencial, mas permanecendo em alguns momentos no ensino remoto. Então, ainda em conformidade com Silva et al. (2020, p. 305), “o ensino híbrido tem sido apontado como o principal aliado num possível retorno presencial de forma gradual, tendo parte das aulas nas escolas e parte em casa através de TDICs no modo remoto”. (SILVA et al., 2020, p. 305).

O ensino híbrido é um modo interessante de se trabalhar na educação, uma vez que une o presencial e o on-line em um mesmo processo de ensino e aprendizagem. Durante a pandemia muitas escolas e centros de educação optaram por seguir esse modelo a fim de possibilitar uma experiência de aprendizagem mais frutífera. Essa forma de ensinar e aprender já vem sendo discutida a muito tempo e acabou sendo um método muito favorável para a educação em meio a pandemia.

Nesse sentido, Souza (2019, p. 173) esclarece que

o ensino híbrido favorece a realização de experiências inovadoras, minimizando as limitações geográficas – relacionadas as dimensões de espaço e de tempo – e estende o espaço físico da sala de aula, para uma dimensão virtual onde são ampliadas as possibilidade de interação entre professores e alunos (SOUZA, 2019, p. 173)

Ainda, nos parece de suma importância destacar que ao falarmos de ensino híbrido não podemos reduzi-lo apenas a uma mescla de ensino presencial e on-line, pois o híbrido vai muito além disso. Nesse sentido, muitos autores fazem uma relação entre o ensino híbrido e as metodologias ativas que, segundo Moran (2018, p. 41), são “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”.

Desta forma, podemos dizer que a sala de aula pensada de modo híbrido e tendo como estratégia o uso de metodologias ativas, estamos personalizando a aprendizagem (MORAN, 2018), ou seja, estamos proporcionando aos alunos diferentes formas de aprender, flexibilizando a maneira de ensinar e aprender, modificando o espaço e o tempo, aplicação de diferentes atividades e inserção de

variadas tecnologias. Ainda nas palavras deste autor, um bom exemplo apontado é a rotação por estações, que segundo a Sasaki (2021), nada mais é que criar diferentes ambientes dentro da mesma sala de aula, ou seja, atividades on-line e offline durante a aula. Neste viés, destacamos que existem outras metodologias ativas que são trabalhadas no modelo híbrido, tais como sala de aula invertida, flex, laboratório rotacional e à la carte.

Neste momento, nos parece interessante argumentar, de modo breve, sobre uma delas - a sala de aula invertida, sendo esta muito conhecida pelos professores e trabalhada por muitos autores em suas pesquisas. Esse modelo de aprendizagem, segundo Moran (2018, p. 56)

É uma estratégia ativa e um modelo híbrido, que otimiza o tempo da aprendizagem e do professor. O conhecimento básico fica a cargo do aluno – com curadoria do professor – e os estágios mais avançados têm interferência do professor e também um forte componente grupal (MORAN, 2018, p. 56)

Assim, nesta aula invertida deve-se propor atividades que instiguem os alunos, que eles resolvam problemas e reflitam sobre o conteúdo. A aprendizagem se torna significativa para os alunos e tem ligação com as necessidades conforme o contexto específico deles (FULLAN, 2009). O aluno deixa de ser aquele sujeito que só ouve o professor e passa a ser aquele aluno que tira dúvidas, que traz informações para a sala de aula e que também ensina os demais. Nesse sentido, o papel do professor também se modifica, pois, nós professores “deixamos de ser meros transmissores de informações; em vez disso, assumimos funções mais orientadoras e tutoriais” (Bergmann, 2021, p. 12).

Neste viés, acreditamos na relevância de inserir as tecnologias no ambiente escolar a fim de proporcionar novas formas de aprendizado para os alunos e uma tentativa de democratizar o acesso ao ensino. Assim, Moran (2015, p. 39)

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente (MORAN, 2015, p. 39)

Após refletirmos sobre o ensino remoto e o ensino híbrido, bem como a inserção das tecnologias, de novas estratégias de ensino e o impacto da pandemia

na educação, é importante destacarmos, uma vez mais, o quanto o caminho foi difícil para alunos e professores, pois, realmente, a grande maioria, não estava preparada para esse novo contexto. Eles tiveram que se reinventar e aprender a trabalhar de formas distintas ou não habituais de sua prática docente e discente. Inúmeros problemas surgiram, professores tiveram que melhorar seus pacotes de internet para poder transmitir as aulas, outros tiveram que comprar aparelhos de celular ou até computadores, pois não os possuíam ou não eram de boa qualidade.

Há muitas pesquisas com relatos de professores de como estão se adaptando a essa nova realidade. Em uma pesquisa realizada por, Rosseto (2020) em uma escola particular do Estado de Goiás, 85% dos professores tiveram dificuldade para acessar os ambientes virtuais usados pela escola e afirmaram que os alunos tinham muita falta de interesse para assistir as aulas e que a internet foi um grande problema para a conexão entre professores e alunos.

Mas, apesar das dificuldades, os professores estão conseguindo promover mudanças no ambiente educacional, estão modificando suas metodologias e incorporando novos artefatos que podem vir a ser de grande valia para um ensino e aprendizagem de maneira significativa para os seus alunos. Além disso, os professores tiveram a oportunidade de “se jogar” em outros mundos, em práticas que não estavam, em sua grande maioria, habituados a fazer e isso é algo muito positivo, uma vez que a escola de agora, anos 2022 e 2023, é bem diferente da escola de décadas atrás, sendo assim, demanda novas formas de trabalhar com os alunos, tendo em mente que estamos formando cidadãos para a sociedade e esta sociedade se modifica a todo momento.

A seguir, apresentamos algumas reflexões a respeito dos tipos de alunos que encontramos nesse contexto.

### 2.3 A DIVERSIDADE DAS FORMAS ACESSO

Segundo a Wikipedia (2021, não paginado), a diversidade “diz respeito à variedade e convivência de ideias, características ou elementos diferentes entre si, em determinado assunto, situação ou ambiente”. Assim, quem nunca ouviu as frases “Meus alunos são todos diferentes, eu tenho uma classe super heterogênea”, pois bem, é nesse sentido que faço a minha reflexão. Os alunos são diferentes, cada um

aprende de infinitas maneiras e se comporta de modos distintos. Sendo assim, segundo Fettermann e Tamariz (2021, p. 1),

Antes de colocar todas as escolas regulares dentro de um mesmo conjunto de instituições, é preciso considerar que seus perfis são variados, que elas podem estar inseridas em contextos sociais e esferas diferentes, e ter focos de trabalho específicos, como escolas públicas e particulares, bilíngues e internacionais, e outras. Dessa forma, não se pode dizer que suas limitações são as mesmas. (FETTERMANN; TAMARIZ, 2021, p. 1)

No que se refere ao contexto pandêmico que vivemos, gostaria de argumentar, de modo geral – sem levar em conta outros aspectos que os diferenciam – que existem cinco tipos de alunos: o aluno que está acessando o ensino remoto, o aluno que retornou ao presencial, o aluno no ensino híbrido, o aluno que está em casa e recebe as atividades impressas e, por último, os alunos que desistiram de estudar por diferentes razões agravados pela pandemia.

Pensando nisso, faz-se necessário que os professores repensem o seu modo de ensinar, uma vez que um mesmo material pode não ser eficiente para todos os alunos. Mas neste momento, também, precisamos pensar no lugar do professor, ele tem condições de elaborar diferentes propostas, sendo que a classe de professores sempre se encontrou em desvalorização e sobrecarregada?

Com relação aos cinco tipos de alunos, podemos fazer algumas observações. O aluno que tem acesso ao ensino remoto assiste às aulas ao vivo e pode tirar as dúvidas com os(as) professores(as), pode conversar com os colegas, fazer atividades em grupo, fazer pesquisas na internet, desenvolver atividades bem interessantes. Isso, também, pode ocorrer com o aluno do presencial, apesar de terem que respeitar o distanciamento físico, podem conversar, ou seja, há aquela experiência de aula. Com relação ao ensino híbrido acontece de modo similar, pois alguns dias na semana estarão juntos na sala de aula e em outros estarão juntos em frente a uma tela.

Mas e o aluno que recebe as atividades impressas em casa? Esse é totalmente distinto dos outros. Este aluno não tem acesso à internet, então não pode fazer pesquisas, conversar com os professores, tirar dúvidas ou conversar com os colegas, ele só poderá realizar as atividades e entregar no tempo determinado. Esses alunos têm o mesmo nível de aprendizagem? Eles vão conseguir realizar as

atividades? Perguntas estas que vamos esclarecer no decorrer de nossa pesquisa conforme o relato dos professores na aplicação dos questionários.

E, temos o quinto aluno, que desistiu dos estudos. A evasão escolar é um dado preocupante em nosso país e isso se intensificou na pandemia, muitos alunos tiveram que deixar seus estudos para ajudar com as despesas em casa, não tiveram dinheiro para continuar na escola, não tiveram comida ou não tiveram condições mentais para suportar esse novo cenário. Algumas pesquisas apontam que a taxa de desistência é cerca de 8,4% (REDAÇÃO ENSINO SUPERIOR, 2021) e isso deixa mais explícito o quando o nosso país é desigual, onde alguns poucos concentram inúmeras riquezas e outros morrem de fome ou sem acesso a um direito essencial como é a educação.

Ainda sobre esse processo de evasão escolar durante a pandemia, o Instituto Sonho Grande (2020, p. 2) nos diz que

No contexto da pandemia, a falta de interação diária entre estudantes, amigos e professores pode gerar sentimentos de solidão e abandono entre os jovens. Tal fato, somado às dificuldades de adaptação ao novo modelo de ensino remoto, pode comprometer o engajamento e, em consequência, aumentar o abandono e a evasão escolar. (INSTITUTO SONHO GRANDE, 2020, p. 2).

É triste pensar que existem milhares de pessoas que talvez nunca terão acesso a um ensino ou a um prato de comida. Olhamos pela janela e vemos emaranhados de prédios modernos das grandes empresas e carros importados passando na rua e, em outro extremo, pessoas pedindo dinheiro no semáforo. O Brasil, como um país repleto de desigualdade, não consegue oferecer a mesma qualidade de vida para todos os habitantes e isso impossibilita o acesso às tecnologias (PAIVA, 2015).

Sendo assim, é inegável a mescla de sentimentos que surgem quando paramos para refletir sobre esses cenários, pois a realidade do povo brasileiro é algo muito impactante e essa pandemia só escancarou o que muitos se negavam a enxergar, uns por não se importarem e outros por se sentirem incapazes de modificar a realidade, que é a pobreza e a falta de acessibilidade que permeia as famílias brasileiras. Uma imensa parcela da população não consegue ter dinheiro para comprar o mínimo para sobreviver, então o que esperar referente ao acesso à educação? A resposta é simples, não podemos imaginar que daí saía algo bom, pois

sem políticas públicas eficazes e um governo que realmente se importe com a população, continuaremos vendo a pobreza, a violência, a falta de oportunidades e a falta de estudos ou a dificuldade para tê-los.

Segundo, Bunzen (2020, p. 24), durante a pandemia, “em muitas famílias, apenas um computador (de mesa ou portátil) ou um celular precisam ser compartilhados por vários usuários ao mesmo tempo” e, nós nos atrevemos a dizer que, na grande maioria dos lares brasileiros, não havia nenhum meio tecnológico para que os alunos pudessem assistir às aulas e se tivesse ainda faltaria o acesso à internet pela questão da localização ou até mesmo da falta de recursos para fazer uma recarga telefônica.

Em uma reportagem no site da BBC News Brasil, Souza (2021) argumenta que muitos alunos ainda continuam não tendo acesso às aulas durante a pandemia ou possuem acesso de forma precária (poucos aparelhos tecnológicos ou de pouca qualidade, internet de baixa qualidade, etc.). Neste viés, é muito frustrante pensar que depois de um ano de pandemia a situação continue a mesma, onde uma pequena parcela da população usufrui dos meios de acesso à educação e outros continuam vivenciando a desigualdade alarmante de nosso sistema educacional.

## 2.4 O ENSINO DE LINGUAGENS NA PANDEMIA

Sabemos que a tarefa de ser professor nunca foi fácil, pois na maioria das vezes são desvalorizados, recebem um salário pequeno e se deparam com inúmeras turmas heterogêneas que demandam muito tempo de planejamento e produção de materiais e aulas.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 27)

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem. (PCNs, 1998, p. 27)

Ainda, nos parece relevante destacar que a educação é um direito de todos, mas infelizmente não é a realidade de uma grande parcela da população. A



educação é o futuro de nossos jovens e não pode ser sucateada ou deixada de lado, precisamos de governos que lutem pela qualidade do ensino, pois a educação é fundamental para o avanço do país e é peça chave para superar a desigualdade que assola a nossa nação (MORAN, 2014).

A desigualdade em nosso país não surgiu com a pandemia, ela é histórica, mas agora estamos tendo a oportunidade de observar de modo mais explícito, pois muitos alunos não tiveram e não têm acesso aos meios para estudar. Essas dificuldades são inúmeras e prejudicaram o ensino em muitas escolas. Nesse sentido, Cabezas (2021, p. 12) pensando no contexto colombiano, mas que igualmente poderia ser no brasileiro, nos fala sobre os desafios para ensinar e aprender durante a Covid – 19 que não podemos acreditar que em “todos los hogares cuentan con conexión a internet por banda ancha fija o que pueden asumir y mantener el costo de los datos, que los hogares cuentan con equipos electrónicos para todos”.

Quando refletimos sobre ensino de linguagens, se faz necessário destacar uma competência que é defendida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p. 65) e que o professor deve possibilitar que seus alunos tenham acesso

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (BNCC, 2018, p. 65)

Na BNCC (2018, p. 87) encontramos diversas competências que os alunos devem alcançar e uma delas, referente ao ensino da língua portuguesa, nos parece importante destacar, pois ela serve como base para as demais linguagens

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (BNCC, 2018, p. 87)

Com base nestas competências, se faz necessário pensar a respeito da oralidade, assim, devemos fazer uma reflexão se esse ensino acontece de modo satisfatório no meio virtual ou se os diálogos são de maneira escassa, pois usam mais a escrita por meio do *chat* a fim de muitas vezes evitar constrangimento de

falar ou abrir a câmera para o professor e o restante da turma. Porém, os professores devem pensar em práticas que possibilitem o uso da oralidade por parte dos alunos, pois ela é “considerada um dos elementos mais importantes e que maiores desafios trazem ao processo de aquisição de uma língua, quer seja ela materna, segunda língua ou uma língua estrangeira” (Ferreira, 2020, p. 70)

Além disso, é importante mencionar que para um ensino de linguagens de qualidade, bem como a aquisição destas linguagens, espera-se que o aluno domine as chamadas quatro habilidades ou competências que são oralidade, auditiva, escrita e leitora (FERREIRA, 2020), formando um grande conjunto que possibilitará uma aprendizagem significativa, ou seja, todos os alunos devem aprender a ler, ouvir, falar e escrever.

E, somado a essas destrezas, o ensino de línguas requer um “trânsito cultural entre as diferentes realidades do universo tanto da língua nativa como da estrangeira” (Lopez, 2021, p. 123), ou seja, não se trabalha apenas com a questão de ensinar o aluno a ler, por exemplo, mas leva-se em conta toda a questão cultural envolvida, bem como a realidade dos envolvidos.

Ainda, é importante argumentar referente a qual tipo de alunos os professores querem formar. Há, aqui, um consenso em dizer que se deve formar cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade, sempre respeitando a imensa diversidade que o cerca e tentando transformar o mundo por meio do conhecimento e do diálogo (FREIRE, 1987). Assim, os professores devem formar pessoas ativas e com autonomia em suas ações na vida cotidiana, bem como durante o aprendizado escolar. Essa ideia de formação passa pelo ensino de linguagens, uma vez que, Uber (2018, p. 58) nos diz que

[...] al aprender otro idioma y estar en contacto con otra lengua y cultura diferente a la suya, el alumno tiene la oportunidad de tornarse un ser humano más crítico e independiente, con posibilidades de aprender a cuestionarse sobre las ideologías a las que se le expone en su entorno. (UBER, 2018, p. 58).

E, na BNCC, também é especificado a importância de trabalhar com meios tecnológicos nas linguagens, e ao nosso ver, em todas as áreas

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes

linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BNCC, 2018, p. 65)

Vale destacar que o mundo vem sofrendo mudanças e a tecnologia chegou ao nosso alcance. É inútil fechar os olhos e continuar preso, unicamente, a uma metodologia tradicional, onde os alunos não se sentem motivados a aprender. Os alunos dos dias de hoje preferem estar na rua usando seus celulares e acessando toda a imensidão que a internet os oferece, do que estar “trancados” em uma sala de aula. O perfil do “novo aluno” é diferente do que víamos em épocas passadas e, conseqüentemente, o do professor deveria passar por mudanças. De acordo com Alves e Silva (2017, p. 273)

O quadro-negro e o giz foram, por muito tempo, a tecnologia mais usada pelo professor, o então detentor de todo o conhecimento, para “transmitir” conteúdos a seus alunos. Com o avanço das tecnologias digitais de comunicação e informação, o quadro-negro ainda resiste nas escolas, mas a posse do conhecimento não está restrita ao professor. Os dispositivos móveis (tablets e smartphones) são o novo quadro negro nas mãos dos alunos. A diferença é que este novo quadro-negro é dinâmico, interativo e com informações infinitas que independem do professor para acessá-las. (ALVES; SILVA, 2017, p. 273).

Nesse sentido, a escola tem um grande papel na disseminação das novas tecnologias. Segundo Valadares e Murta (2012, p. 5): “[...] ela deve incorporar as novas tecnologias em sua metodologia de ensino de forma crítica e consciente, desenvolvendo a autonomia dos alunos, estendendo sua atuação para além de seus muros [...]”.

Além disso, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 40): “[...] a tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte dos alunos e professores”.

Quando falamos de inserção de tecnologias na educação não devemos esquecer que, segundo Honorato e Marcelino (2020, p. 213) “os processos de ensinar e aprender não são tão simples de serem resolvidos por recursos tecnológicos”, ou seja, não podemos acreditar que as tecnologias vão salvar a educação, mas sim, devemos refletir sobre o quanto elas podem melhorar a qualidade da educação. Ainda, se analisarmos de forma crítica as tecnologias e o seu uso, vamos perceber o quanto ela pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem e elas, nas palavras de Dutra, Moraes e Guimarães (2021, p. 12)

“poderão indicar caminhos possíveis para as práticas mais colaborativas e relações mais horizontais entre professores e alunos”.

Esse uso de tecnologias no ensino de linguagens é de suma relevância, uma vez que, elas, nas palavras de Carvalho, 2021, p. 118

proporcionam situações reais de uso da língua por meio de chats, textos autênticos, listenings, filmes e vídeos. Ademais, os chats e as interações que eles proporcionam, e até mesmo os e-mails tornaram-se fonte na construção do conhecimento, tornando o aprendiz um coautor autônomo e com poder de decisão em sua aprendizagem (CARVALHO, 2021, p. 118)

No que se refere a esse contato com materiais autênticos, acabamos por recordar de um relato interessante de uma pesquisa realizada por professoras do curso de Letras/Espanhol da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) que criaram um “Curso de conversación en línea com estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia comunicativa de estudiantes de lengua española durante la pandemia” (Ferreira, 2020, p. 65). Nessa pesquisa, oriunda do curso, uma das atividades elaboradas para aplicar com os estudantes foi uma entrevista com falantes nativos de países hispanos a fim de proporcionar uma troca de experiências autênticas, uma vez que haveria um diálogo entre os participantes em uma situação real do cotidiano.

Essa pesquisa nos mostrou o quanto é interessante e eficaz proporcionar aos alunos esse tipo de contato com a língua alvo em seu contexto real de ação, bem como o quanto o uso da tecnologia foi eficiente, pois a participação dos falantes nativos aconteceu de modo on-line, o que talvez não aconteceria se eles tivessem que viajar até o Brasil. Assim, nossa reflexão possui amparo nas palavras de Llack (2006, p. 162-163) que afirma que “el objetivo [...] de los aprendices de lenguas es poder mantener una conversación, es decir, comunicarse, con los hablantes nativos de la lengua que están aprendiendo”

Mas, ainda assim, um fato que deve ser levado em conta é: incorporar as tecnologias em sala de aula apenas pelo “status” de estar usando tecnologias de nada vai adiantar para o processo de aprendizagem de nossos alunos. O que vemos em muitas escolas é uma espécie de instrumentalização dos recursos tecnológicos (SCHEIFER; REGO, 2021), onde esses recursos não passam de disfarces para um ensino tradicional sem inovação alguma. Nesse viés, é interessante indagar sobre qual jovem estamos formando para a sociedade ou, talvez, de que forma estamos

trabalhando com esses jovens? Estamos mesmo preparando-os para uma sociedade digital?

## 2.5 O USO DE TECNOLOGIAS ANTES, DURANTE E PÓS PANDEMIA

Neste trabalho, consideramos o uso de tecnologias de suma importância independente de qual seja a atuação do envolvido no processo, pois ela possibilitou a uma evolução de como nós nos conectamos com o mundo. Outro ponto importante é que ela nos aproximou das pessoas, das culturas, dos idiomas e nos permitiu otimizar o tempo, possibilitando que as pessoas façam diversas tarefas diárias em frente de uma tela de computador ou celular.

Como se pode ver, o uso dos meios tecnológicos é importante e isso se transfere para o ambiente escolar também, pois pode propiciar um ambiente agradável, motivador e de aprendizagem significativa para os alunos.

Quanto ao conceito de TICs, Imbérnom (2010, p. 56) salienta que

TIC é um conjunto de recursos tecnológicos que, se estiverem integrados entre si, podem proporcionar a automação e/ou a comunicação de vários tipos de processos existentes nos negócios, no ensino e na pesquisa científica, na área bancária e financeira, etc. Ou seja, são tecnologias usadas para reunir, distribuir e compartilhar informações [...]. (IMBÉRNOM, 2010, p. 56).

Com o passar do tempo, o conceito de TICs, também, teve uma “ramificação” a fim de definir com maior precisão um tipo específico de seu uso, surgindo assim as TDICs que, basicamente, são tecnologias que usam o computador e a internet como instrumentos principais, ou seja, usam o meio digital.

No que se refere ao uso das tecnologias em ensino de linguagens, já vimos em linhas anteriores que elas podem ser excelentes para auxiliar os professores e os alunos. Assim, partindo da ideia de uso da internet no ensino de distintas linguagens, ela “permite que professores encontrem suporte para suas aulas, e os alunos, material para seus trabalhos escolares ou acadêmicos” (Ferreira, 2020, p. 72).

Assim, conforme os documentos que regem a educação brasileira, evidenciamos o quanto é necessário trabalharmos com a tecnologia em sala de aula, mas nem sempre isso é uma realidade nas escolas de nosso país. Quais seriam os

motivos para esse não uso? O professor não gosta de usar? O aluno não se adapta a essa nova forma de aprender? O professor domina esses meios tecnológicos? O professor deveria ter uma formação que levasse em conta o uso dessa tecnologia em suas práticas, mas será que possui?

Ponte (2000, p. 76), a respeito dessa formação do professor e evolução tecnológica, ressalta que

O professor, em suma, tem de ser um explorador capaz de perceber o que lhe pode interessar, e de aprender, por si só ou em conjunto com os colegas mais próximos, a tirar partido das respectivas potencialidades. Tal como o aluno, o professor acaba por ter de estar sempre a aprender. Desse modo, aproxima-se dos seus alunos. Deixa de ser a autoridade incontestada do saber para passar a ser, muitas vezes, aquele que menos sabe (o que está longe de constituir uma modificação menor do seu papel profissional). (PONTE, 2000, p. 76).

O uso de tecnologias vem a muito tempo sendo discutido, pois a sociedade sofreu mudanças e as pessoas precisam estar preparadas para esse “novo” mundo, ou seja, ficar preso no que se pensava a décadas atrás pode não ser suficiente para sobreviver. Com relação a questão histórica da tecnologia, Brandão e Cavalcante (2015, p. 2) nos dizem que

O livro didático, o quadro branco, o mimeógrafo foram ao longo da história os principais recursos que os professores dispunham para auxiliar na metodologia de ensino e os alunos apresentavam os seminários fazendo uso de cartazes, preparando relatórios pedidos pelo professor escritos a mão. As escolas mais modernas tinham à disposição a sala de vídeo com televisão, o videocassete e tempos depois, o aparelho de DVD. No contexto escolar, a tecnologia transformou a realidade do processo de ensino e aprendizagem. Os alunos passaram a utilizar o computador para preparar os trabalhos, dispõem de softwares de apresentação de slides para exposição de seminários e podem relacionar os conteúdos trabalhados na escola com as notícias do mundo ao seu redor através da internet. (BRANDÃO; CAVALCANTE, 2015, p. 2)

Somado a essas tantas possibilidades apontadas pelas autoras, podemos citar o uso de jogos, o uso de plataformas colaborativas, ferramentas de videoconferências, aplicativos de conversa, ferramentas de edição de vídeos, imagens e áudios, plataformas que hospedam vídeos, o uso de podcasts, a realidade aumentada e tantos outros, que, sim, possuem um grande potencial para trazer inúmeras vantagens para o ensino.

Mas, ao pensarmos nessa imensidão de oportunidades de se trabalhar, temos que levar em conta o professor e se ele não possui o conhecimento necessário para

trabalhar com essas tecnologias, como ele poderá se adaptar ao ensino remoto? Ponte (2000) já nos respondeu, afirmando que devemos explorar e aprender junto com os demais. Aqui vemos o quanto o papel dos professores é fundamental na sala de aula e que eles, segundo Fettermann e Tamariz (2021, p. 3) devem

possuírem, além de conhecimentos em sua área de atuação, uma pedagogia adequada à realidade digital potencializada pelo distanciamento social, em que a comunicação on-line é essencial, habilidades e competências específicas para utilizar tecnologias web a favor do cumprimento de seu planejamento e, principalmente, da aprendizagem dos alunos, de forma que suas famílias sejam envolvidas e possam participar das tarefas de forma colaborativa (FETTERMANN; TAMARIZ, 2021, p. 3)

E no que se refere ao ensino híbrido, como trabalhar com os alunos desta forma?. Assim, devemos refletir sobre a nossa prática docente e encontrar a melhor maneira para possibilitar que os alunos tenham acesso ao ensino independentemente da pandemia e, assim, segundo Fettermann e Tamariz, 2021, p. 9)

apesar da distância geográfica e temporal entre todos os envolvidos no ensino e na aprendizagem que se dão de modo virtual, não se pode negar que o recurso mais importante para que tudo aconteça não é a internet, nem os computadores ou as demais ferramentas utilizadas, mas os alunos e os professores, que fazem com que as experiências realizadas possam ser bem-sucedidas. (FETTERMANN; TAMARIZ, 2021, p. 9)

Em muitos artigos e reportagens, disponibilizados em plataformas on-line, há uma discussão sobre como o professor deve elaborar as suas aulas durante a pandemia, ou seja, como planejar suas atividades, suas interações com a turma e, possíveis avaliações neste momento que estamos passando. Dentre essas alternativas, nos parece interessante argumentar sobre algumas, pois essa apresentação de ideias poderá dialogar com os próximos passos da nossa pesquisa, ou seja, na análise dos questionários respondidos pelos professores.

Neste viés, Ferreira (2020, p. 74) destaca o uso de jogos, citando, assim, o “epasatiempo.es” para aprender a língua espanhola fora dos moldes tradicionais, tornando a aprendizagem mais espontânea. Outro método usado, é o uso de “podcasts” (Pizza; Eugenio, 2021, p. 1088) para a prática de oralidade e, também, esses mesmos autores citam o uso do “Padlet” (Pizza; Eugenio, 2021, p. 1090) para fazer revisão dos conteúdos.

Em uma reportagem no site Carta Capital, Basílio (2020), apresenta uma estratégia usada por uma professora de língua portuguesa do Ensino Médio durante a pandemia. A prática consiste em ministrar suas aulas como se fosse uma “*youtuber*”, usando gírias e linguagens usadas nesse contexto de produção, com o objetivo de prender a atenção dos alunos, uma vez que, essa forma de trabalhar aproxima a aprendizagem da realidade do aluno e, bem sabemos, o quanto é necessário existir essa aproximação para que o ensino seja significativo.

Outro exemplo seria o que vimos em uma pesquisa muito interessante desenvolvida durante a pandemia, por Lopez (2021), que consiste em um relato das atividades desenvolvidas em turmas do Curso de Técnico em Administração e em Agropecuária do Instituto Federal do Mato Grosso, onde, pensando em abarcar as quatro habilidades (ler, ouvir, escrever e falar) necessárias para uma aprendizagem aliadas a questões culturais, foi elaborado materiais que envolviam áudios como é o caso do podcast, bem como todas as atividades disponibilizadas em PDF para praticar a leitura.

Assim, vimos observando durante nossa pesquisa o quanto o trabalho do professor passou por modificações, ele, simplesmente, teve que se reinventar, ou seja, propor atividades inovadoras de maneira que os seus alunos continuassem tendo acesso aos conteúdos de modo satisfatório. Nesse sentido, Segaty e Bailer (2021), indo ao encontro dessa inovação, usaram de maneira criativa ferramentas que sempre estiveram disponíveis e eram pouco usadas pelos educadores, exemplos como, o “Kahoot”, o “Google Forms” ou o uso da plataforma “YouTube” para deixar disponível as aulas gravadas para os alunos, foram listados como práticas interessantes para esse momento de pandemia.

Nesse sentido, pensamos que a pandemia possibilitou que os professores repensassem suas práticas e refletissem sobre o quanto elas estavam trazendo resultado ou não. Esse momento pandêmico, foi, segundo Moreira, Henriques e Barros (2020, p. 352) uma

[...] fase importante de transição em que os professores se transformaram em youtubers gravando vídeo-aulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams ou o Google Classroom. (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020 p. 352)



Ainda, referente a esse processo de cambio de postura referente ao ensino e aprendizagem, podemos refletir, com base em Moreira e Schlemmer (2020, p. 24) o modo que essas mudanças vêm ocorrendo, ou seja, o que parece estar acontecendo

é a transferência e a transposição das metodologias e práticas pedagógicas presenciais físicas para os ambientes digitais online. Estão a utilizar-se na maioria dos casos, as tecnologias de webconferência e as plataformas digitais numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino e pedagogia magistral[...] (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 24)

Com base nessa reflexão de Moreira e Schlemmer (2020), podemos identificar que muitos professores estão usando a tecnologia como um mero instrumento sem nenhum fim de aprendizagem, ou seja, sem pensar em uma prática pedagógica onde o seu uso seja, realmente, significativo para sua turma. Além disso, nos faz pensar, novamente, em toda a questão da falta de formação continuada dos professores para esse ensino mediado por tecnologias digitais e tão próximo da realidade do nosso “novo” aluno. Nesse sentido, um dado bem preocupante, é revelado em uma reportagem do site “G1” por Oliveira (2020) que nos diz que quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia, ou seja, o trabalho desse profissional além de se multiplicar acabou atingindo um grande nível de dificuldade, uma vez que, apenas ensinar o conteúdo já não bastava.

Pesquisas como essas estão se tornando bem habituais durante a pandemia, pois os pesquisadores estão muito preocupados com essa falta de conhecimento do digital e que pode trazer um reflexo para a qualidade do ensino durante a pandemia. Nesse viés, Silva, Pereira, Neto, Feitoza e Souza (2020) apresentam dados de uma pesquisa realizada com professores onde foram questionados sobre a experiência deles durante a pandemia, assim, a respeito da participação de algum curso de preparação para esse meio digital, 61% dos participantes disseram que nunca haviam participado de um curso com este fim. Do mesmo modo, Ferreira, Ferreira e Zen (2020, p. 294) afirmam que “a pandemia da COVID-19 não escancarou as fragilidades dos professores, mas a inoperância das políticas públicas de formação de professores, que não conseguem propor transformações significativas na sala de aula”.

No decorrer de nossa pesquisa, se fez necessário buscar diversas informações que mostrassem dados específicos sobre a real situação da Educação no Brasil. E nos deparamos com um dado interessante apresentado pela Agência Brasil (2020), onde nos diz que, no Brasil, há 134 milhões de usuários de internet. É interessante pensar nessa informação, uma vez que, sabemos da imensidão de alunos que não tiveram acesso ao ensino remoto. Essa questão da falta de acesso dos alunos, também, está amparada por diversas pesquisas acadêmicas, bem como com dados oficiais, como é o caso de uma reportagem no site da Abranet - Associação Brasileira de Internet (2021) que traz dados do censo do IBGE do ano de 2019 que já previa que 40 milhões de brasileiros não tinham acesso à internet, então, somado a isso temos toda a piora de qualidade de vida dos brasileiros durante a pandemia, assim, podemos pensar que, esses dados possam estar bem superiores nos dias de hoje.

Então, destacamos aqui a importância dos professores e dos alunos nesse processo educacional, bem como a relevância de inserir as tecnologias digitais na sala de aula, uma vez que, segundo Beviláqua, Kieling e Leffa (2019, p. 28) “as tecnologias digitais podem colaborar para o ensino e aprendizagem quando combinados com a sala de aula presencial”.

Pensando na pandemia da Covid-19, é inegável o impacto que esse vírus causou e vem causando para a população mundial, ela tem sido uma tragédia sem limites, pois muitas pessoas acabaram perdendo as suas vidas e a cura, mesmo com a vacinação, parece-nos um pouco distante. Neste viés, seria contraditório dizer que a pandemia trouxe algo de positivo, mas se faz necessário destacar que até mesmo nas guerras vemos o quanto a tecnologia pode sofrer alterações e se modernizar de forma fascinante.

Nesse sentido, vemos o quanto a pandemia revolucionou o mundo, fez com que práticas de *home office* se tornassem habituais, fez com que laboratórios do mundo todo fizessem pesquisas em tempo recorde, fez com que a vida da população mudasse totalmente. No que se refere a educação, a implantação de ensino remoto, do ensino híbrido, do contato via redes sociais e tantos outros artefatos, nos mostraram que “as práticas de ensino e de aprendizagem fortemente mediadas pelas tecnologias digitais durante o isolamento físico da pandemia, já criaram as condições de deslocamento e de atualizações para o mundo

pós-pandemia [...] a escola e suas práticas, tal como conhecemos, não existe mais” (Silva; Silva; Seba, 2020, p. 222 – 223).

Com relação a esse novo cenário, ou seja, esse momento pós-pandêmico vai exigir

esforços para garantir a recomposição da carreira dos docentes e a criação de políticas públicas que garantam o direito à educação, o acesso às tecnologias, a formação continuada do professor. Sem essas políticas, aumentaremos a exclusão social. (CARVALHO, 2021, p. 127)

E ainda, nas palavras dessa autora, que

o uso das tecnologias digitais (TDICs) será mais visitado como possibilidade daqui em diante. Professores que nunca haviam considerado a tecnologia digital em suas classes, depois de ministrar aulas on-line como única alternativa, possivelmente terão mais confiança em fazer isso em bases regulares. (CARVALHO, 2021, p. 127)

Outrossim, nesse momento de pandemia, Costa; Borsatti; Gabriel (2021, p. 11) argumentam sobre o professor de língua estrangeira (LE), mas nos parece relevante, igualmente, para os professores de língua materna, os referidos autores nos dizem que “o professor de LE faz o que é possível, dentro de suas possibilidades e dos recursos tecnológicos à disposição, levando em conta adversidades e precariedades de ordem econômica, estrutural, política e pedagógica”.

Assim, como mencionado em linhas anteriores, a pandemia causou imensas modificações e impactou a vida das pessoas de forma negativa, deste modo, os professores devem ter prudência, sabedoria e cuidado ao escolher as atividades para, segundo Fettermann e Tamariz (2021, p. 3)

não sobrecarregar os aprendizes , tanto em termos de tempo em frente à tela quanto no que diz respeito à quantidade de conteúdo nas atividades propostas, uma vez que a crise já cumpre esse papel, sobrecarregando - emocionalmente - as famílias (FETTERMANN; TAMARIZ, 2021, p. 3)

Outro fato relevante para ser destacado é sobre o desafio que espera as escolas no momento pós-pandêmico, ou seja, nas palavras de Nobre, Mouraz, Goulão, Henriques, Barros e Moreira (2021, págs. 14 - 15)

O desafio institucional que se coloca às escolas numa fase posterior será o de determinar o papel da tecnologia, a sua influência e o seu lugar nos processos de ensino e aprendizagem. Os agentes educativos (líderes de topo e intermédios e os próprios professores) também perceberam a necessidade de desenvolvimento e de formação dos docentes para a implementação bem-sucedida de uma aprendizagem de qualidade tirando o máximo partido das potencialidades das ferramentas digitais (NOBRE; MOURAZ; GOULÃO; HENRIQUES; BARROS; MOREIRA, 2021, p. 14 - 15)

Assim, vemos o quanto as pesquisas são interessantes e instigantes, uma vez que, sempre temos algo para falar, para indagar, para pesquisar e para analisar de outros modos, com outros métodos ou em outras perspectivas.

## 2.6 - PANDEMIA - MOMENTO ATUAL

Nos pareceu importante dedicar uma parte de nosso trabalho a fim de contextualizar a nossa pesquisa conforme os dados mais recentes da Pandemia de COVID-19. Assim, nesse momento (final de 2022) podemos destacar que no Brasil, conforme o Painel Coronavírus do Governo Federal (2022, s/p) o número de óbitos alcançou a terrível marca de 691.178 mil brasileiros e em nosso estado do Rio Grande do Sul tivemos 41.338 mil gaúchos.

Ainda, com base no Painel Coronavírus do Governo (2022) a COVID-19 atingiu 35.696.918 habitantes de nosso país e sabemos que há uma grande chance de muitos outros milhares de casos existirem e não terem sido notificados aos órgãos de saúde ou alguns dados podem ter se perdido nesse processo.

No que se refere à distribuição de vacinas (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2022) que, anteriormente, tínhamos destacado a distribuição lenta e desigual, nos dias de hoje temos o total de 495.638.225 doses aplicadas de vacina, estas divididas em 1º, 2º, 3º, 4º e dose única. E no Rio Grande do Sul 9.816.407 pessoas já fizeram pelo menos a primeira dose.

Essa mudança de cenário foi muito importante uma vez que possibilitou a diminuição da sobrecarga do sistema único de saúde e muitas vidas foram salvas. A economia do país, lentamente, está tentando se recuperar, algumas vagas de trabalho começaram a surgir e, no que se refere a educação, nossos alunos voltaram integralmente às escolas.

Entretanto sabemos que esse recomeço pós-pandemia está sendo um caminho muito árduo, pois vários setores foram atingidos e muitas pessoas tiveram

suas vidas devastadas pelo vírus. O desemprego aumentou, mais famílias entraram para a extrema pobreza, muitos adolescentes deixaram as escolas e muitas pessoas perderam seus entes queridos deixando, assim, uma ferida difícil de ser cicatrizada.

Assim, com a atualização dos dados da Pandemia, queremos mostrar o real cenário que estamos vivendo, mas sem esquecer do que já passou. Sendo assim, se faz necessário argumentar que os casos de contaminação ainda existem e que há muitas pessoas que não se vacinaram. Sem falar na imensidão de *fake news* disseminadas pela internet, que acaba por gerar desinformação e prejudicar a população, ou seja, nas palavras de Milton Santos (2012, p. 39) “o que é transmitido à maioria da humanidade é, de fato, uma informação manipulada que, em lugar de esclarecer, confunde [...]”.

Temos um grande caminho pela frente e muitos desafios para serem superados, mas se todos fizerem a sua parte e agora com um novo governo que realmente esteja ao lado da população e que traga melhoria para a vidas das pessoas, há uma grande chance de conseguirmos recuperar o que puder ser recuperado e aprender a conviver com o que não volta mais.

Na próxima seção do texto abordaremos a nossa metodologia a fim de explicar quais passos metodológicos tivemos para executar nossa pesquisa e o que se espera do restante do trabalho.

### 3 METODOLOGIA

Nesta seção, iremos apresentar a metodologia que foi utilizada para alcançar os objetivos desta pesquisa. No que se refere a esses objetivos, temos como objetivo principal cartografar a prática dos professores de linguagens na pandemia em escolas do município de Jari/RS.

#### 3.1 DELIMITAÇÃO DO UNIVERSO DA PESQUISA

Ao pensarmos em fazer uma pesquisa, se faz necessário ter conhecimentos suficientes sobre o local e os envolvidos em nossa pesquisa. Este trabalho foi realizado na cidade de Jari, que segundo a Wikipedia (2021) é um município do Rio Grande do Sul e o seu nome tem origem indígena e tem como significado “pequeno riacho”. Este Município tem pouco mais de 3 mil habitantes e fica a cerca de umas duas horas da cidade de Santa Maria–RS, no centro do Estado.

Figura 1 – Mapa localização da cidade de Jari



Fonte: Wikipédia, a enciclopédia livre (2021).

A ideia principal consistiu em entrar em contato com a Secretaria de Educação e apresentar o projeto e solicitar informações sobre as escolas que ofertam o ensino das três linguagens – português, espanhol e inglês – focos de nossa pesquisa. Porém, como a autora é residente desta cidade há 28 anos, já tem alguns conhecimentos necessários para dar início a pesquisa.

A partir das informações já adquiridas, entramos em contato com as três escolas alvos de nosso trabalho. A primeira escola foi a Escola Estadual Érico Veríssimo, localizada no centro da cidade, a segunda escola foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Visconde de Rio Branco e a terceira foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Prudente de Moraes, essas últimas localizadas no meio rural. A escolha por essas escolas se justificou, pois são as únicas escolas no território do Município que possuem os ensinos de linguagens. Vale ressaltar que não existe escola particular no Município e que, existe uma creche e uma escola de séries iniciais que não se enquadram nos nossos objetivos de pesquisa. Abaixo, podemos ver o levantamento das escolas localizadas nesta cidade.

Quadro 1 – Escolas urbanas e rurais atualmente em Jari

<b>ESCOLA</b>	<b>URBANA</b>	<b>RURAL</b>
E. E. E. M. Érico Veríssimo	X	
E. E. B. São Francisco Xavier	X	
E. M.E. F. Prudente de Moraes		X
E. M. E. F. Visconde Rio Branco		X
Creche Diva Pinto Moreira	X	

Fonte: Centro de Ensino do Município de Jari.

Após esse primeiro contato, onde apresentamos a nossa proposta, solicitamos a permissão para visitar a escola e conversar com os professores de linguagens e a diretoria para entender como transcorreu essa adaptação à pandemia. Enviamos o questionário para os professores de linguagens (português, espanhol e inglês) via Google Forms. Este questionário foi respondido por 6 professores distribuídos entre as escolas. Posteriormente, com as respostas dos professores, fizemos a nossa reflexão, bem como produzimos a cartilha de ensino.

Consideramos de extrema importância destacar os aspectos éticos presentes em nossa pesquisa. Sendo assim, em relação aos riscos e benefícios, a pesquisa não apresentou riscos iminentes, entretanto, caso algum dos participantes sentisse algum desconforto, poderiam conversar com as pesquisadoras e, se fosse de sua vontade, não participar da pesquisa. Os benefícios estão relacionados à riqueza de

reflexões e de materiais que poderão ser agregados às práticas profissionais de cada participante. Além disso, o pensar sobre a própria atuação, tende a ser uma ação importante para a atividade docente. Sendo assim, é importante, uma vez mais, destacar que toda a pesquisa está amparada pela avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa, sob o número 5.048.392.

### 3.2 A ABORDAGEM

A partir desta perspectiva, nossa pesquisa foi amparada por uma abordagem qualitativa. Entendida aqui, conforme Godoy (1995, p. 58), como uma pesquisa que

[...] parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY, 1995, p. 58).

Ainda, na tentativa de explicitar de forma concreta como foi desenvolvida nossa pesquisa, consideramos pertinentes as palavras de Silva e Menezes (2001) que afirmam que a abordagem qualitativa se difere de outras, pois

Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20).

Como é de praxe em qualquer pesquisa, nesta também realizamos um levantamento bibliográfico de temas relacionados à internet, pandemia, ensino remoto, ensino presencial, ensino híbrido, ensino de linguagens, uso de tecnologias, entre outros. Após a realização dessa seleção e a leitura dos mesmos, elaboramos um questionário para coletar o máximo de dados possíveis para a nossa pesquisa. O questionário foi aplicado em professores de linguagens (português, espanhol e inglês) de três escolas na cidade de Jari, sendo que uma delas é uma escola Estadual e as outras duas são Municipais.



### 3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Quanto à extensão do questionário, empregado como instrumento de coleta de dados, ele contou com 27 questões, e elas foram descritivas e de múltiplas escolhas. O questionário foi produzido na plataforma Google Forms, a fim de possibilitar que os professores tivessem mais facilidade para responder e, também, possibilitando que eles pudessem responder independente de onde se encontrassem no momento. A escolha pelo Google Forms, também se justificou pelo fato de estarmos em uma pandemia e não podermos nos encontrar presencialmente para a aplicação do questionário ou, até mesmo, o envio de documentos impressos que poderiam estar contaminados.

Cabe destacar que foi definido um tempo determinado para que os professores retornassem com as respostas e, assim, pudemos analisar as respostas deles e dar seguimento em nossa pesquisa. Além disso, é de suma importância destacar que a aplicação e a análise dos questionários foram, sempre, pautadas pelos princípios da ética e do respeito, pois segundo Paiva (2005, p. 44) se a “pesquisa envolve pesquisadores e pesquisados – ou pesquisadores e participantes –, é importante que a ética conduza as ações de pesquisa, de modo que a investigação não traga prejuízo para nenhuma das partes envolvidas”. Nesse sentido, esse questionário, bem como todo o projeto de pesquisa foi submetido a avaliação ética antes de ser aplicado, inclusive sendo aprovado sob o número 5.048.392.

Para analisar as respostas destes questionários, buscamos juntamente com todo o aporte teórico sobre os temas, interpretar as informações contidas nas respostas e refletir sobre o papel do professor neste momento pandêmico e a readaptação de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Essa reflexão partiu do método indutivo, onde “o pesquisador coleta e organiza os dados com o objetivo de construir conceitos, pressuposições ou teorias, ao invés de, dedutivamente, derivar hipóteses a serem testadas” (Godoy, 2005, p. 82). Por fim, com base em todas as reflexões, produzimos uma cartilha do ensino de linguagens a partir das práticas dos professores do Município de Jari.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção, apresentaremos a análise dos questionários que foram aplicados a professores de linguagens (espanhol, inglês e português) de três escolas do Município de Jari. O questionário via Forms foi enviado aos professores pelo Whatsapp e recebemos o retorno cerca de 10 dias depois. Vale destacar que obtivemos seis respostas, sendo a totalidade dos professores de linguagens nas referidas escolas. Conforme já mencionado, o questionário foi composto por 27 perguntas, algumas objetivas, outras dissertativas, possibilitando que os participantes pudessem expor suas ideias.

### 4.1 CONHECENDO O PERFIL DO PÚBLICO ALVO

Em nossa análise, obtivemos informações sobre a faixa etária destes professores, sendo que 3 deles têm a idade entre 40 e 50 anos e no que se refere ao regime de trabalho 3 trabalham 40 horas semanais na escola e, ainda, 1 professor trabalha 42 horas

Para uma melhor compreensão de nosso público, segue dados abaixo:

Quadro 2 – Dados dos participantes

<b>Faixa Etária</b>	<b>Regime de trabalho</b>
Entre 20 e 30 = nenhum	20 horas = 1
Entre 30 e 40 = 2 participantes	32 horas = 1
Entre 40 e 50 = 3 participantes	40 horas - 3
Entre 50 ou mais - 1 participante	42 horas = 1

Fonte: A autora.

Estes professores possuem uma grande jornada de trabalho e percebemos que essas respostas vão ao encontro de outra pergunta presente no questionário que diz respeito a jornada de trabalho destes professores terem aumentado ou não durante a pandemia e que obtivemos 100% de respostas afirmativas. Podemos

evidenciar isso no depoimento do participante 2 (p2) que argumenta sobre o seu trabalho durante a pandemia.

Participante 2 (p2): “Com certeza, por não ter acesso direto aos alunos, sem poder usar plataformas digitais, nos afogamos em planos impressos e correções com anotações, aluno por aluno. Além dos pareceres e da burocracia que esse processo acarretou. Trabalhamos horas e horas além da nossa carga horária”.

Com base nesse excesso de trabalho e, em muitos casos, causando desmotivação a esses professores, nossa reflexão deverá levar em conta alguns dados presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil,1997, p. 35), documento este que já vem discutindo sobre a desmotivação de professores a transformar e inovar o modo de trabalhar na escola, pois

A situação de precariedade vivida pelos educadores, expressa nos baixos salários, na falta de condições de trabalho, de metas a serem alcançadas, de prestígio social, na inércia de grande parte dos órgãos responsáveis por alterar esse quadro, provoca, na maioria das pessoas, um descrédito na transformação da situação. Essa desvalorização objetiva do magistério acaba por ser interiorizada, bloqueando as motivações. Outro fator de desmotivação dos profissionais da rede pública é a mudança de rumo da educação diante da orientação política de cada governante. Às vezes as transformações propostas reafirmam certas posições, às vezes outras. Esse movimento de vai e volta gera, para a maioria dos professores, um desânimo para se engajar nos projetos de trabalho propostos, mesmo que lhes pareçam interessantes, pois eles dificilmente terão continuidade. (BRASIL,1997,p. 35)

Esse aumento de jornada de trabalho é perceptível uma vez que há inúmeros relatos de professores que atendem seus alunos quase 24 horas por dia, pois devido a maior parte da troca de informação serem por meio de redes sociais isso acabou por quebrar a barreira de tempo estipulado em um cenário normal de educação. Dentre as redes sociais, inclusive em nossa pesquisa, foi relatado o uso do aplicativo de mensagens Whatsapp, em 100% dos questionados, para a troca de informações e até para envio de atividades para os alunos, aproximando-se da realidade do aluno, uma vez que, esse aplicativo faz parte do seu dia a dia.

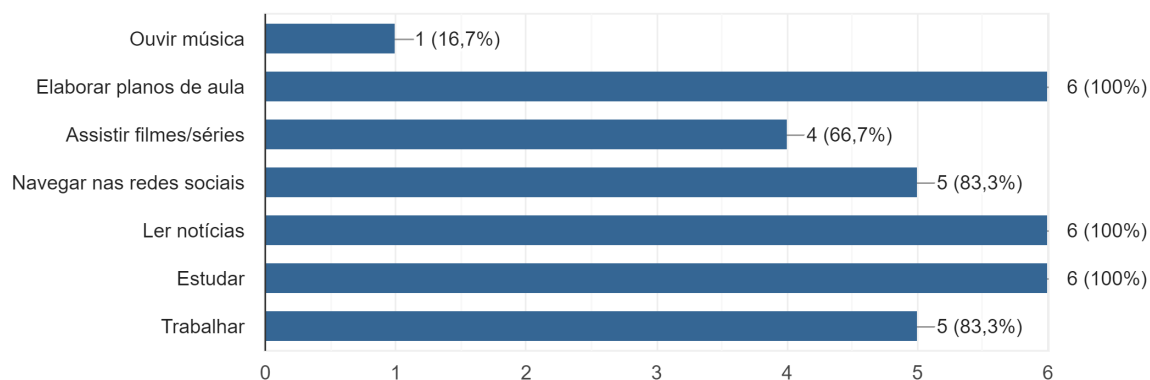
Nesse sentido, ao falarmos sobre o uso massivo de redes sociais nos aproximamos a uma das questões disponibilizadas aos professores que se refere a quais atividades eles realizavam na internet, assim, observamos que 100% destes usavam - a para navegar em redes sociais, ler notícias, estudar e elaborar planos de

aula. Além disso, alguns usam para ouvir música, assistir filmes e séries e trabalhar, conforme figura 2.

Figura 2 - Atividades que você realiza com a internet

Marque as atividades que você realiza com a Internet:

6 respostas



Fonte: A autora.

Com esses dados percebemos que as ferramentas tecnológicas são uma grande possibilidade para auxiliar os professores no planejamento de suas aulas, possibilitando uma imensidão de opções que aproximam o aluno ao conteúdo de maneiras menos tradicionais e consideradas, por muitos alunos, como massantes e tediosas.

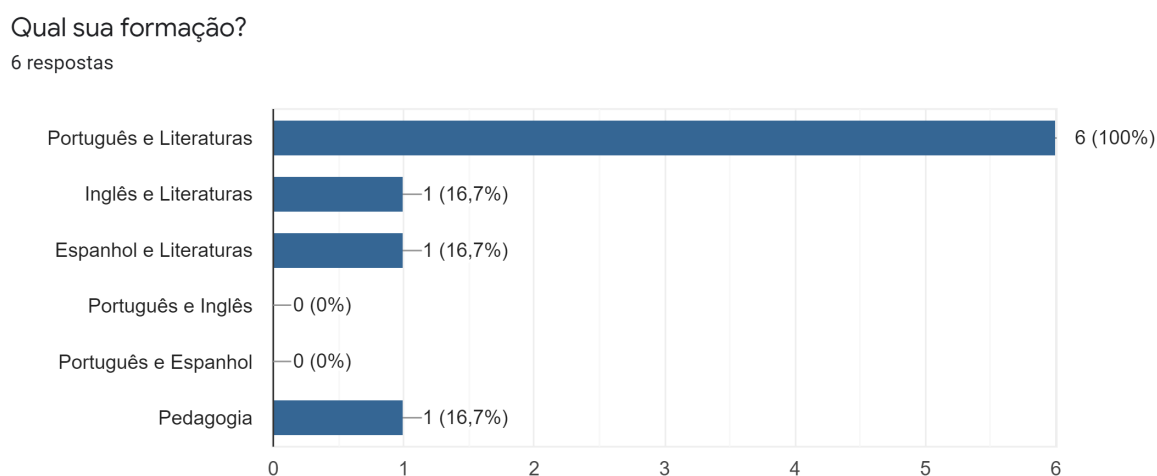
Ainda, referente a esse cenário de dupla jornada, destacada anteriormente, Pereira (2021, p. 4) afirma que

[...] são os docentes que têm sua carga de trabalho (considerando sua formação, preparo de materiais, adaptação para o melhor exercício didático, entre outros) aumentada, mas sem aumento correspondente no salário – aliás, lidando até com cortes ou congelamento de pagamentos, em alguns unidades federativas; e, junto disso, com aumentos nos gastos domiciliares, na compra de equipamentos, com atendimento médicos [...] (PEREIRA, 2021, p. 4)

Se formos além na reflexão sobre essa jornada de trabalho aumentada podemos pensar em algumas particularidades de determinados grupos como é o caso das mulheres que “são forçadas a jornadas triplas com trabalho + casa + família para cuidar (Pereira, 2021, p. 3)”

Dando continuidade a nossa análise, com relação às disciplinas ministradas pelos professores observamos, conforme figura 3 a seguir, que os seis professores são formados em língua portuguesa, sendo assim podemos concluir que alguns professores possuem mais de uma formação acadêmica, uma vez que, temos professores com formação em língua inglesa, espanhola e até mesmo em pedagogia.

Figura 3 - Qual sua formação



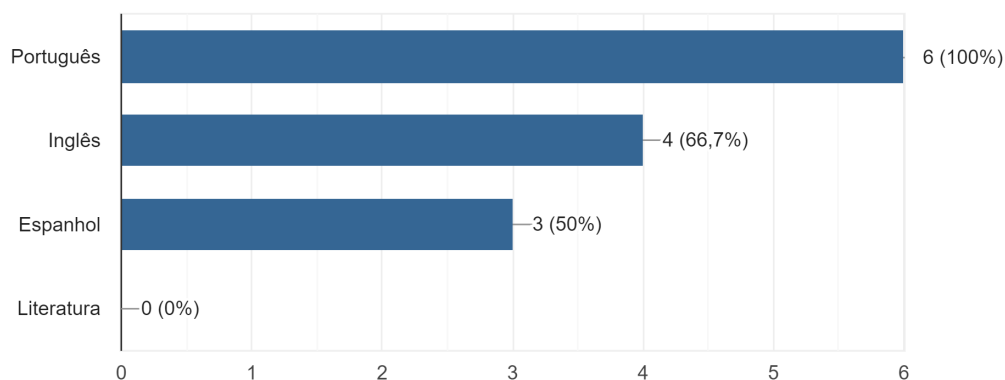
Fonte: A autora.

Neste mesmo viés acerca da formação, conseguimos constatar em nossas análises que alguns professores ministram aulas que não são de sua formação, ou seja, apenas pertencem ao que chamamos aqui de núcleo comum de letras. Na figura 4 a seguir vemos que 3 professores dão aula de espanhol, porém, em análises anteriores vemos que apenas 1 professor é formado nessa dita área.

Figura 4 - Quais disciplinas você ministra

Quais disciplinas você ministra?

6 respostas



Fonte: A autora.

Esses dados sobre a formação nos parecem muito interessante, pois vemos o quanto esses profissionais continuam se aperfeiçoando e se aventurando em novas áreas, a fim de obter novos conhecimentos. E essa ideia também vai ao encontro de uma pergunta presente no nosso questionário que é sobre eles terem ou não realizado um curso de capacitação sobre o uso de tecnologias na escola, onde obtivemos 100% de respostas afirmativas. Essa resposta nos causou um pouco de surpresa, pois, infelizmente, essa não é a realidade da maior parte das escolas, pois, nas palavras de Quevedo (2011, p. 1)

[...] ainda hoje, no Brasil, uma das mais visíveis lacunas dos cursos de formação de professores talvez seja a de não preparar adequadamente o futuro profissional para contextos digitais de aprendizagem, considerando as potencialidades e os limites das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nos processos de ensino e aprendizagem. (QUEVEDO, 2011, p. 1)

Além de existir uma escassez de formação digital durante a formação acadêmica, isso continua a ocorrer, em muitos casos, durante a sua prática em sala de aula. Segundo Moran (2015, p. 60)

O professor precisa ser competente dos pontos de vista intelectual, afetivo e gerencial (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isso exige profissionais mais bem preparados, remunerados, valorizados. Infelizmente, não é o que acontece na maioria das instituições educacionais (MORAN, 2015, p. 60)

Nesse sentido, temos em mente que o mundo está mudando e a escola deve seguir seus passos, pois os alunos que lá estão não aprendem mais como aprendiam em anos atrás. Assim, espera-se que com a mediação do professor, o aluno possa, na ideia de Freire (2021, p. 41)

Assumir-se como um ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão de outros. (FREIRE, 2021, p. 41).

Sendo assim, já que estamos inseridos nesse contexto de mudança onde as tecnologias estão cada dia mais modernas e dentro de nossos lares e de nossas vidas, essa relação das ferramentas tecnológicas com a educação exigirá que professores e professoras busquem uma formação continuada para adentrar nesse espaço de letramento digital. Por isso, devemos refletir acerca da incorporação das tecnologias em nossas práticas educacionais, devemos nos perguntar

[...] o que as instituições de ensino estão proporcionando aos seus estudantes? Nada muito diferente ou inovador. Pelo contrário, ainda oferecem uma educação tradicional, baseada na informação que o professor transmite e em um currículo que foi desenvolvido para a era do lápis e papel (VALENTE, 2018, p. 18)

Assim, percebe-se que refletir sobre o uso de tecnologias é de grande valia para proporcionarmos aos nossos alunos um ensino de boa qualidade.

#### 4.2 O USO DE FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS PELOS PROFESSORES

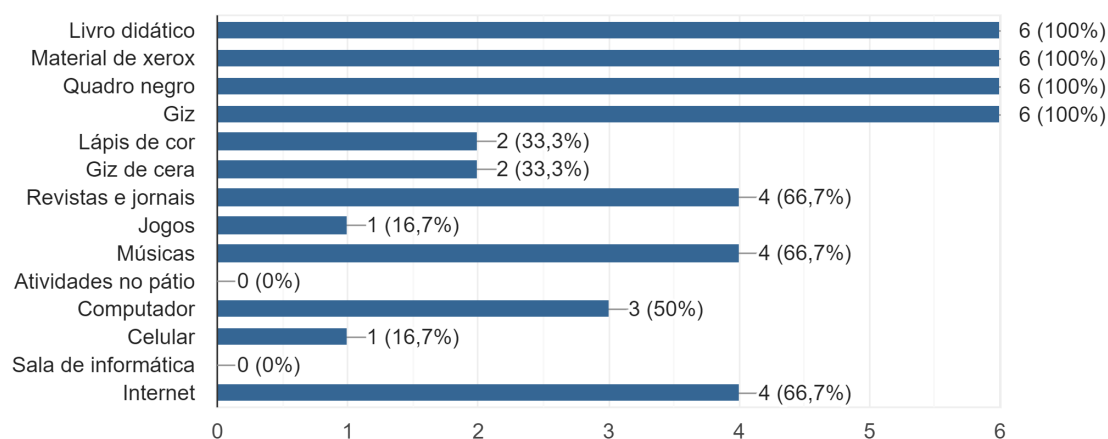
Apesar destes professores apresentarem conhecimentos a respeito de tecnologias, inclusive mencionando formações continuadas sobre o tema, observamos na figura 5 a seguir que quando perguntados sobre quais recursos usam na aula presencial, a grande maioria dos participantes parece ainda estar presa no “quadrado tradicional”, ou seja, livro didático, material de xerox, quadro negro e giz. Segundo Camargo (2018, p. 27) “mesmo diante de tantos avanços tecnológicos e científicos, o modelo de aula continua predominantemente oral e escrito, assim como os recursos utilizados. Nesse contexto, têm-se mantido intactos muito giz, caderno e caneta”.

Aqui nos parece importante mencionar que de maneira alguma consideramos que esses recursos sejam melhores ou piores para ensino, pois, defendemos aqui todo e qualquer recurso que, sendo usado de maneira correta e que traga um aprendizado significativo para os alunos, sempre será bem-vindo nas práticas educacionais. Gostaríamos, também, de explicitar que esses quatro itens mencionados anteriormente são tecnologias e são importantes tanto quanto as tecnologias chamadas digitais.

Figura 5 - Quais recursos você usa na aula presencial

Quais recursos você usa na aula presencial?

6 respostas



Fonte: A autora.

Nessa figura 5 também identificamos uma quantidade significativa de 66,7% dos professores que afirmaram que usaram a internet em suas aulas e 50% usaram o computador, dados estes muito importantes, uma vez que, a internet é uma fonte fundamental de conhecimento e possibilita diversas vantagens e possibilidades tanto para professores como para alunos, ou seja, incorporar a internet e os meios tecnológicos na escola

permitem uma flexibilização de espaços, tempos e ritmos, que melhor respondam às necessidades daqueles que a ele recorrem. Promovem, não só, cenários interativos e favorecem a aprendizagem autónoma, a autoaprendizagem, como também, o trabalho colaborativo. (MOREIRA, 2020, p. 53)



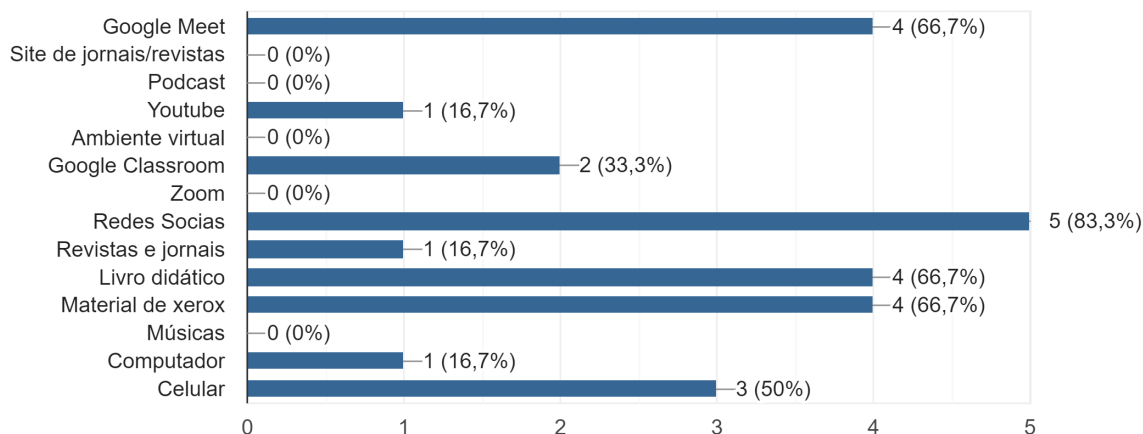
Quando questionados sobre os recursos usados no ensino remoto durante a pandemia, conforme figura 6, vemos que 83,3% usaram as redes sociais e isso nos leva a pensar o quanto as redes sociais são importantes em nossa vida e não apenas para o lazer, pois elas se tornaram fontes de ensino durante o distanciamento físico ocasionado pelo Coronavírus e, conforme Paiva (2020, p. 60) “as redes sociais contribuíram para compartilhar informações, sugestões de atividades, materiais e ferramentas digitais”. Vemos, também, no gráfico a seguir, que o uso de livro didático e material de xerox foi bem expressivo e isso nos leva a refletir sobre essa transposição do presencial ao on-line, ou seja, houve uma tentativa de levar os recursos e as metodologias usadas no presencial para o espaço digital (BACICH, 2020).

Porém, por meio de nossa experiência na área de educação e de nossas leituras ao longo dos anos, nos arriscamos a dizer que isso não dá certo, pois essa simples transferência do analógico para o digital não garante um ensino de qualidade. O professor no ambiente on-line não é o mesmo, ou pelo menos não possui o mesmo papel que desempenharia no ensino presencial, - e o aluno também não é o mesmo. Além disso, o contexto se modifica, uma vez que, precisaram lidar com diversos meios tecnológicos que, talvez, não estivessem preparados.

Figura 6 - Quais recursos você usa no ensino remoto

Quais recursos você usa no ensino remoto?

6 respostas



Fonte: A autora.

Assim, nosso pensamento vai ao encontro das palavras de Quevedo (2011, p. 18), quando afirma que a

[...] recriação do que é realizado na educação presencial para o formato eletrônico ou o uso dos princípios de aprendizagem que produziram bons resultados no passado e sua aplicação imediata na aula digital não garante o sucesso e o maior envolvimento dos alunos. (QUEVEDO, 2011, p.18)

Vemos, assim, que nem toda a metodologia usada no presencial será eficaz no ensino remoto e vice-versa. Sendo assim, Leffa (2003, p. 5) já refletia sobre essa transposição e usando como exemplo o computador ele nos diz que “preparar uma atividade mediada por computador é muito diferente de preparar uma atividade impressa em papel”.

Outro fato que nos chamou atenção é sobre o uso de músicas no ensino presencial o que é uma estratégia muito interessante, uma vez que, possibilita aproximar a aprendizagem e a realidade do aluno, como também aproxima o aluno da língua alvo de ensino, ou seja, quando professores inserem músicas em sala de aula e conseguem elaborar atividades interessantes e que façam os alunos a pensar e refletir sobre a língua e compreendê-la, é uma didática interessante a ser trabalhada em sala de aula. No entanto, esse uso de música, simplesmente, desaparece no ensino remoto e essa é uma questão a se pensar o porquê de isso acontecer, sendo que as músicas estão disponíveis a um “*clic*” na internet.

### 4.3 REFLETINDO SOBRE O ENSINO DE LINGUAGENS

Em nosso questionário elaboramos a pergunta “O que você espera que o aluno aprenda com a sua disciplina, independente do contexto (presencial ou remoto)” e deixamos essa pergunta como dissertativa a fim de que estes professores tivessem a oportunidade de nos contar suas ideias e seus anseios, possibilitando assim que nós, pesquisadoras, pudéssemos tentar entender o porquê de algumas tecnologias terem sido usadas e outras não, bem como toda a metodologia usada durante esse processo de ensino.

Nessa questão, a grande maioria dos participantes destacaram o conhecimento de vocabulário, aprender a se expressar e a entender os conteúdos da grade curricular, ou seja, nos trouxeram dados mais “duros” ou estruturais por assim dizer. Mas, o participante 5 (p5) nos presenteou com uma resposta muito bem elaborada destacando outros pontos que, ao nosso ver, são valiosos.

Participante 5 (p5): “A ler, escrever corretamente, interpretar textos, compreender, analisar, refletir e posicionar-se criticamente sobre os problemas mundiais ou locais, sobre si mesmo e o mundo”

Ao analisarmos essa resposta do P5, observamos que na escola não apenas aprendemos a ler, escrever e falar, mas sim todo o contexto que isso traz. Sendo assim, nas palavras de Brandão e Cavalcante (2016, p. 5)

a escola deve estimular o diálogo com o mundo ao seu redor e permitir que os alunos desenvolvam as suas percepções e estabeleçam relações sobre a sua experiência de vida e a globalização em que estão inseridas, analisando de forma crítica e reflexiva qual é o papel que assumem na sociedade em que vivem (BRANDÃO; CAVALCANTE, 2016, p. 5)

No que diz respeito a pergunta do que seria uma boa aula de linguagem, as respostas foram em sua maior parte referentes a uma aula onde o aluno aprendeu o conteúdo, onde o aluno se sentiu motivado e onde ele teve interesse em participar. Dentre as respostas, uma nos chamou atenção, que foi a do p5 novamente que nos trouxe reflexões além da estrutura, como podemos ler no excerto a seguir

P5: “Analisar além da morfologia ou sintaxe das palavras, fazendo com que o aluno se sinta motivado a buscar o novo, a questionar e posicionar-se criticamente sobre o tema debatido”.

Essa reflexão nos faz pensar que não devemos apenas ouvir e reproduzir o que chega até nós, devemos, sim, questionar, refletir, assumir o protagonismo na nossa história seja ela na escola ou nos quatro cantos do mundo. Assim, o célebre Patrono da Educação Brasileira Paulo Freire (2021, p. 47) já dizia, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Vale destacar que em nossas reflexões pensamos que o ensino de linguagens seja uma língua estrangeira ou não, não pode se resumir em apenas aprender estruturas, assim, dialogamos com os pensamentos de Rego (2020, p. 109) que argumenta a respeito a toda essa dimensão do que seria ensinar uma linguagem

[...] num mundo altamente mediado pelas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), marcado por fluxos globalizadores de diferentes ordens, os indivíduos transitam intensamente por entre espaços sociais atravessados por múltiplas semioses, culturas, identidades, e línguas, sendo constantemente convocados a ter que lidar com situações complexas de linguagem. Diante desse cenário, reiteramos que falar uma língua estrangeira vai muito além de ser capaz de tornar o pensamento inteligível no código alvo. Implica, para além disso, envolver-se em práticas de produção de sentido mais amplas, em esferas sociais cujos limites são cada vez menos claros, através de gêneros do discurso que continuamente se inter cruzam e se interpenetram em razão das virtualidades dos dispositivos tecnológicos que os amparam (REGO, 2020, p. 109)

E, também, ao recorrermos a documentos oficiais do governo como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 72) na parte que fala sobre linguagens e tecnologia vemos que é previsto que sejam trabalhadas no ensino de linguagens as “imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais”.

#### 4.4 TRABALHANDO NO ENSINO REMOTO

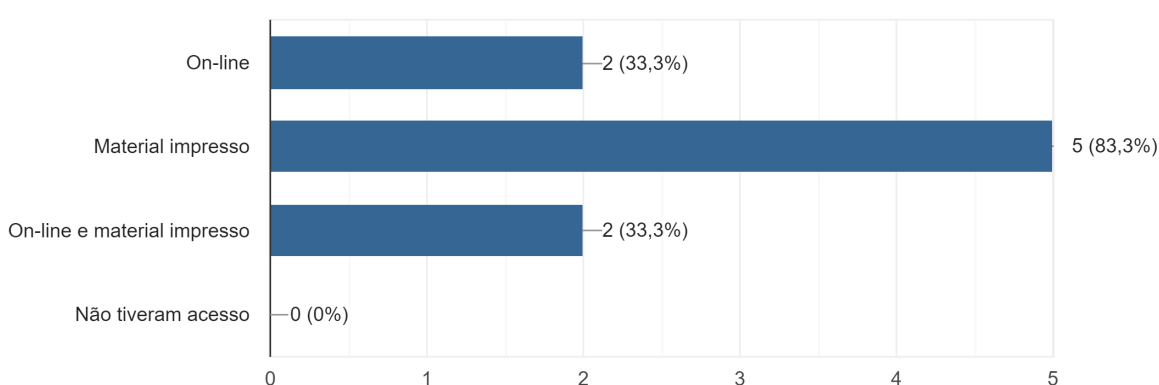
Depois de buscarmos compreender o pensamento dos professores referente a suas aulas e suas disciplinas, perguntamos a eles se o ensino remoto foi eficaz para ensinar e aprender sua linguagem. Dos seis questionados, três disseram que não, dois disseram que sim e o último demonstrou ter uma certa dúvida referente a eficácia. E, nesse mesmo sentido, eles foram questionados sobre o acesso dos seus

alunos às aulas remotas, como podemos evidenciar na figura 7 a seguir, onde 83,3% dos professores afirmaram que seus alunos tiveram acesso apenas a materiais impressos evidenciando assim exposta a grande desigualdade presente na sociedade no que se refere a bens e serviços.

Figura 7 - Pensando nos seus alunos, como eles tiveram acesso às aulas remotas

Pensando nos seus alunos, como eles tiveram acesso às aulas remotas?

6 respostas



Fonte: A autora.

Essa desigualdade de acesso a bens e serviços não é de hoje, ela infelizmente faz parte de nossa sociedade brasileira. Muitas pessoas ainda não conseguem ter acesso a infraestrutura básica para a sobrevivência e, como vimos discutindo durante a pesquisa, isso reflete totalmente na área educacional. Em uma pesquisa feita por Oliveira (2021, p. 3) que buscava investigar o uso de ferramentas digitais nas aulas remotas durante a pandemia no Instituto Federal do Pará, argumenta que “uma parte considerável não possui internet de qualidade ou vive em aldeias ou na zona rural” e essa ideia se aproxima da realidade de nossa pesquisa, uma vez que, a grande maioria dos alunos não teve acesso ao ensino remoto por viverem em áreas distantes onde não existe sinal de internet ou telefonia e, em alguns casos, famílias que não têm condições econômicas de possuírem esses meios tecnológicos.

Ainda ao que se refere a esse massivo uso de material impresso durante o ensino remoto na pandemia, vale destacar que em algumas perguntas do questionário onde havia o espaço para respostas dissertativas, vários professores

argumentaram que o envio de atividades para os alunos era a única forma possível de não paralisar o ensino durante a Covid - 19, pois o contexto onde a escola e seus alunos estavam inseridos não permitiam aulas on-line por plataformas do governo ou até mesmo o uso do Google Meet como foi mencionado em algumas respostas. Dessa forma, Fettermann e Tamariz (2021, p. 9) argumentam que “é preciso, então, considerar cada escola com sua comunidade e sua realidade, para compreender o que acontece em seu contexto e poder sugerir-lhe medidas cabíveis e realizáveis”.

Nos parece importante destacar que na análise dos questionários observamos que em alguns casos as aulas remotas foram por meio de Google Meet que é “uma ferramenta de videoconferência da companhia Google (Moreira, Henriques, Barros, Goulão e Caeiro, 2020, p. 42)”, mas que nem todos tiveram acesso, por isso que se optou, em muitos casos, pela entrega de materiais impressos para os alunos. Esse envio de atividades tem sido muito discutido por estudiosos da área da educação que tentam refletir a respeito da eficácia ou não desse método. Esses materiais impressos, nas palavras de Saraiva, Traversini e Lockmann (2020, p. 12) são

[...] um tipo de escolarização que emerge na pandemia e organiza-se a partir de uma lógica que dissocia o planejamento da execução. A escola e os professores pensam e planejam determinadas atividades e entregam tais atividades à família que fica responsável pela sua execução. Uma espécie de escolarização à domicílio ou a pronta entrega que parte da premissa de elaborar, planejar e organizar atividades que podem ser entregues à família e serão por elas desenvolvidas (SARAIVA, TRAVERSINI e LOCKMANN, 2020, p. 12)

O que vemos nessa reflexão de Saraiva, Traversini e Lockmann é que existem dúvidas sobre os pontos positivos e negativos dessa prática, bem como se realmente os alunos realizam as atividades ou se os pais acabavam por realizar para que a entrega fosse feita no prazo determinado.

Com base em leituras sobre o tema podemos evidenciar que esse uso do material impresso foi recorrente em vários lugares e conforme o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (2021, p. 10) em sua nota técnica referente ao ensino híbrido, “as atividades impressas também são consideradas como uma opção em situações em que a falta de acesso à internet impossibilita a continuidade dos estudos de muitas crianças e jovens de nosso país”.

Outro dado importante que conseguimos por meio do questionário foi sobre a percepção dos professores a respeito dos alunos estarem ou não preparados para o ensino remoto, sendo que 83,3% foram categóricos ao afirmar que não estavam preparados. E ainda, quando questionados sobre a dificuldade em eles (professores) ensinarem os conteúdos no virtual, 50% afirmaram que teve um grau mediano de dificuldade enquanto 33,3% disseram que foi muito grande o grau de dificuldade.

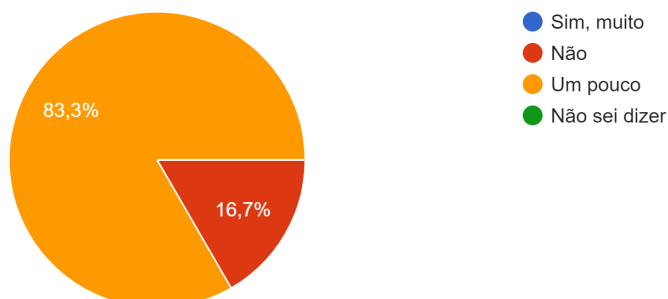
Sendo assim, tendo em mãos esses dados, podemos refletir o quanto esse ensino remoto foi difícil para alunos e professores, o quanto eles tiveram que se reinventar para conseguir ensinar e aprender. Esses atores do processo de ensino e aprendizagem tiveram que entrar em mundo desconhecido ou pouco visitado, tiveram que de uma hora para a outra abandonar o espaço físico e todo o conforto e comodismo que ele trazia e mergulhar em águas escuras à procura do desconhecido, mas já diria Freire (2021, p. 36) que “ensinar exige risco, aceitação do novo [...]”. Porém, infelizmente, muitos professores continuam a cultuar esse medo e ficam presos a metodologias pouco eficazes dependendo do contexto onde se está inserido, mas essa resistência acabou tendo que se desmoronar durante a pandemia, ou seja, “a postura de resistência de muitos gestores e professores sobre a incorporação das tecnologias digitais nas práticas escolares, por força da pandemia, subitamente teve que ser revistas” (Silva; Silva; Seba, 2020, p. 219) .

Quando questionados sobre a eficácia do ensino remoto, ou seja, se o ensino foi significativo para os alunos, vemos na figura 8 a seguir que mais de 83% afirmaram que um pouco e nenhum conseguiu com certeza precisar se o ensino realmente foi totalmente satisfatório.

Figura 8 - Você acha que o ensino remoto foi significativo para sua turma

Você acha que o ensino remoto foi significativo para sua turma?

6 respostas



Fonte: A autora.

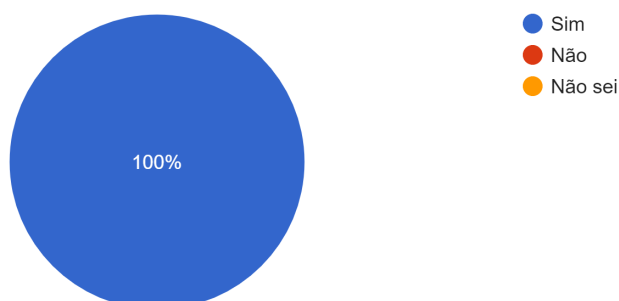
Esse dado sobre o ensino ter sido significativo ou não acaba por se opor a outra resposta que obtivemos. Quando solicitamos aos professores que eles relatassem uma aula que não foi bem - sucedida durante o remoto, a metade dos professores disseram que não houve essa dita aula (p1, p3, p6) e apenas um (p2) apontou o fato das aulas serem impressas que na visão dele acabou prejudicando a aprendizagem dos alunos. Além disso, p4 disse que a aula de seminário não foi bem-sucedida e p5 afirmou que os alunos não tiveram acesso a aulas on-line, então não saberia precisar com certeza qual aula não foi bem-sucedida. Esses dados nos fizeram refletir sobre o fato do discurso e da prática não estarem relacionados, pois uma vez que não houve uma aula não bem-sucedida subentende-se que o ensino deveria ter sido significativo.

Também, questionamos os professores sobre as possíveis modificações nos materiais para abarcar o ensino remoto e conforme a figura 9 vemos que 100% deles afirmaram que houve modificações de um material para o outro, indo de encontro ao que viemos defendendo e dialogando com autores durante esse trabalho, ou seja, nem toda metodologia usada no ensino presencial possui o mesmo benefício no ensino remoto.



Figura 9 - Você teve que fazer modificações no material de aula do ensino presencial para as aulas remotas

Você teve que fazer modificações no material de aula do ensino presencial para as aulas remotas?  
6 respostas



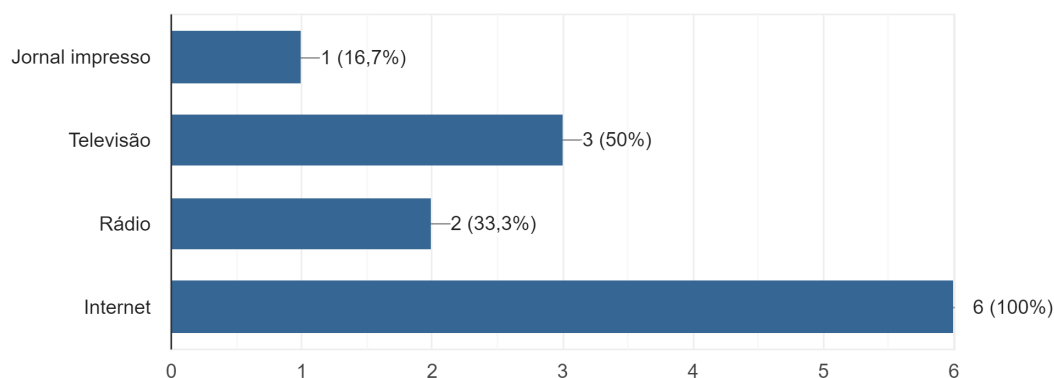
Fonte: A autora.

Outro questionamento feito foi a respeito das mídias que estes professores usavam para se manter informado e 100% destes disseram usar a internet, conforme figura 10. Esse dado é muito importante e nos possibilitou a pensar no porquê de o uso da internet ser tão baixo quando pensando para o uso na escola, sendo que para uso pessoal em casa é tão acessado. Outro fato que também nos chamou atenção foi que apenas um professor se mantém informado por meio de jornais impressos, mas então por que usar atividades impressas de maneira tão assídua em sala de aula se nem na vida pessoal é usada essa ferramenta de maneira contínua? Não nos cabe aqui julgar o certo ou errado, correto ou incorreto, apenas sentimos necessidade de refletir sobre questões que podem sim afetar a educação como um todo. Além disso, nessa mesma questão os professores apontaram a televisão (3 professores) e dois afirmaram usar o rádio como fonte de informação.

Figura 10 - Quais mídias você utiliza para se manter informado (a)

Quais mídias você utiliza para se manter informado (a)? Pode marcar quantas opções achar necessário.

6 respostas



Fonte: A autora.

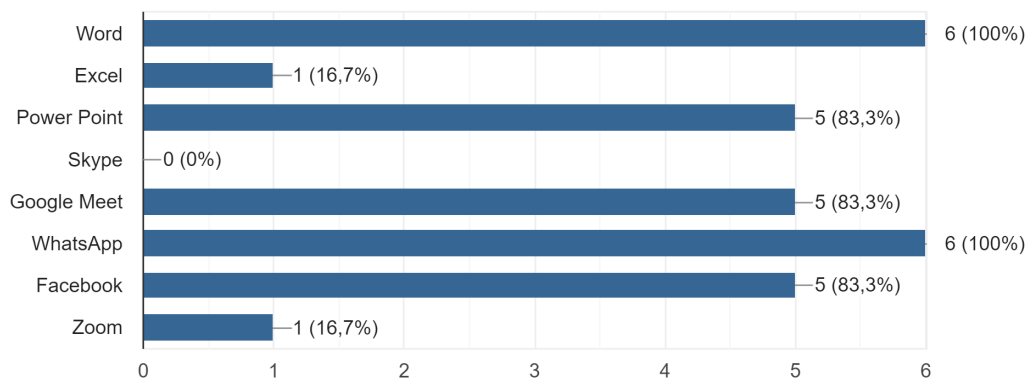
Em nosso questionário solicitamos que os professores destacassem quais tecnologias eles tinham acesso em casa, onde observamos que 100% deles possuíam celular e notebook, dado este que evidencia um certo conhecimento tecnológico e a possibilidade de proporcionar atividades aos alunos com o uso destas ferramentas. Ainda, nessa questão, eles também citaram o uso do computador que corresponde a 50% dos entrevistados e afirmaram que 66,7% possuíam acesso a internet. Nesse sentido, nos parece interessante refletir sobre o acesso a internet já que a maioria dos professores, nesse contexto, possuíam internet e isso nos leva a pensar que o ensino remoto, em sua maioria, de modo impresso diz mais sobre a falta de acesso dos alunos a esses bens do que aos professores.

Outro questionamento realizado foi sobre quais aplicativos eles costumavam usar e obtivemos, conforme figura 11, a resposta que 100% deles usavam o Word e 83,3% usavam o PowerPoint. Foi destacado, também, como dito anteriormente, o uso intenso de aplicativos como o WhatsApp, Facebook e Google Meet, acrescentando a eles o uso do Zoom que vem ocupando espaço nos dias de hoje como uma possibilidade para fazer reuniões on-line ou, no caso da pandemia, para aulas síncronas.

Figura 11 - Dos aplicativos listados a seguir, quais você costuma usar

Dos aplicativos listados a seguir, quais você costuma usar?

6 respostas



Fonte: A autora.

Quando questionados se estes professores aprenderam com os alunos a usar novas ferramentas, 2 disseram que sim, 3 disseram que não e 1 não respondeu a nossa questão. Aqui, podemos refletir sobre o “ser professor” que significa, também, estar aberto a aprender, pois sempre estamos em um processo de aprendizagem. Assim, ensinar exige aprender, a exercitar a autonomia, a conhecer coisas novas e se permitir a aprender com os alunos e com outros professores. Além disso, o professor deve possibilitar que o aluno tenha essa opção de ensinar, de agregar e trocar conhecimentos, se tornando assim sujeito ativo no processo de sua aprendizagem.

Pensando no ensino remoto, perguntamos aos professores se houve o uso de plataformas digitais para o prosseguimento das aulas durante essa pandemia e metade deles disseram que sim e a outra metade que não. Esse dado nos é importante a fim de que possamos refletir sobre o papel da escola e das demais instituições responsáveis pela educação brasileira durante a pandemia e se o que cabia a elas foi realizado ou não. Assim, a escola possibilitou que esse professor conseguisse executar suas aulas de modo remoto? Esse é um questionamento necessário, pois não podemos exigir que os professores façam milagres quando o problema foge das mãos destes, ou seja, quando falta uma estrutura mínima que possibilite o acesso a esses professores a um espaço virtual sendo que o seu espaço físico o foi arrancado inesperadamente pelos reflexos causados pela contaminação do vírus.

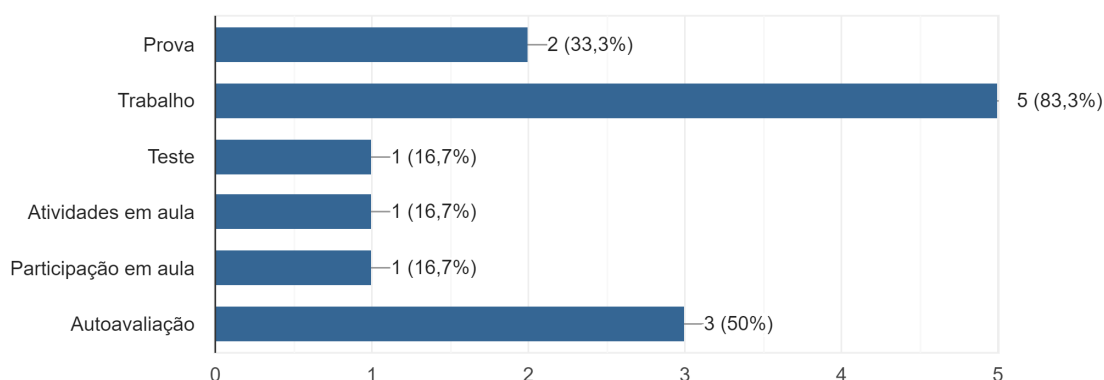
Quando falamos em ensino de modo geral é comum pensarmos em modos de avaliar nossos alunos e isso não seria diferente no ensino remoto. O ensino foi obrigado a se modificar, pois as escolas foram fechadas e o ensino migrou para o on-line. Questionamos os professores sobre quais foram os instrumentos usados por eles para avaliar sua turma. A aplicação de trabalhos, conforme figura 12, foi relatada por 83,3% dos professores e a autoavaliação por 50%. Vemos, ainda, que alguns usaram as participações em aula e a produção de atividades como modos de avaliar os alunos, bem como a realização de testes e provas. A discussão sobre avaliação não é de hoje, muitos especialistas da área discutem sobre a eficiência ou não de certos métodos de avaliação, alguns defendem o uso de provas e outros as consideram como opções que não demonstram o real conhecimento do aluno, pois fatores como nervosismo dos alunos poderiam interferir no resultado final. Além disso, ao pensarmos nas quatro destrezas (ler, ouvir, falar, escrever) sabemos que muitos alunos aprendem de maneiras distintas e usar apenas um tipo de avaliação seria uma maneira errônea de enxergar o ensino e aprendizado.

Também, por meio dessa figura 12, pensamos que seria possível acrescentar algumas outras ferramentas para esse processo de avaliação como, por exemplo, a produção de infográficos, podcasts, vídeos ou até mesmo fomentar debates em fóruns para possibilitar um espaço de discussão entre alunos e professores.

Figura 12 - Quais foram os instrumentos de avaliação usados no ensino remoto

Quais foram os instrumentos de avaliação usados no ensino remoto?

6 respostas



Fonte: A autora.

Como última questão do questionário, interrogamos os professores a respeito da volta ao presencial, pois sabemos que muitas escolas estão adotando o modelo híbrido de ensino, enquanto outras já retornam completamente para sala de aula, observando os protocolos sanitários para evitar a disseminação do vírus da Covid - 19. Em sua totalidade, observamos que todos afirmaram um grande aumento de trabalho, bem como produção de materiais a fim de conseguir dar conta de trabalhar com todos os alunos nos mais diferentes contextos. Aqui, evidenciamos a sobrecarga sofrida pelos professores que não é de hoje, mas que evidentemente se multiplicou durante a pandemia e a lenta volta ao presencial. Nesse sentido, destacamos aqui o relato do participante 2 (p2), conforme excerto a seguir

Participante 2 (p2): “Trabalhando dobrado, procurando atender todos”

E, podemos observar também no relato do participante 4 (p4),

Participante 4 (p4): “Muito difícil, pois o professor tem trabalho duplo”

Assim, evidenciamos o quanto o processo de volta as aulas presenciais também possuem desafios, pois os professores não estavam preparados para o ensino remoto e tiveram que emergir em um novo ambiente e a lidar com a imensidão tecnológica da maneira que conseguiram e agora terão que voltar para o presencial, mas não aquele presencial que eles deixaram antes da pandemia e sim um novo espaço. Isso nos leva a pensar que muitas práticas deverão ser revistas e a incorporação de tecnologias com certeza será uma delas, bem como conseguir lidar com todo esse trabalho dobrado que essa volta vem exigindo. Além disso, torna-se evidente a necessidade de investimento de políticas públicas de acesso a internet de qualidade para professores e alunos, pois apenas investir em cursos de formação continuada para estes professores talvez não seja suficiente.

#### 4.5 REFLETINDO UM POUCO MAIS SOBRE OS DADOS

Após fazermos um recorte dos questionários, apresentando algumas informações que nos pareciam ser mais relevantes, sentimos um pouco de inquietação, pois nos pareceu que para a análise ser completa precisaríamos nos aprofundar em todas as questões a fim de ter um panorama geral analisado. Assim,

optamos por dar uma atenção a mais a esse quesito, como veremos nas linhas a seguir.

Todos os questionados usam a internet para se manterem informados, o p3 e o p5 usam o rádio, o p2, p5 e o p6 a televisão e o p5 destacou, também, o uso do jornal impresso. Com relação aos equipamentos tecnológicos, todos possuem notebook e celular, p1, p2, p5 e p6 possuem acesso a internet e p4 e p5 possuem tablet. A respeito de atividades realizadas na internet pelos professores, todos afirmaram usá-la para elaboração de planos de aulas e para ler notícias. O p1, p2, p4, p5 e p6 usam para navegar nas redes sociais.

Já o p2 destacou ouvir música e esse fato vai ao encontro aos recursos que ele usa para o ensino presencial onde este professor destacou o uso de músicas com seus alunos durante as aulas de linguagens. Vale mencionar que apesar de p5 e p6 destacarem o uso de músicas na metodologia do ensino presencial, quando perguntados sobre atividades realizadas na internet optaram por deixá-la de fora, talvez por esquecimento, ao nosso ver.

Ao questionarmos os professores de linguagens sobre quais tecnologias eles possuem, quais eles usam e para que fim, além, de analisar o seu uso em sala de aula, percebemos o quanto é de extrema importância uma vez que vivemos em mundo tecnológico e que essas tecnologias devem ser, o mais rápido possível, incorporadas às instituições de ensino. Assim, Có, Amorim e Finard (2020, p. 116) nos dizem:

A reflexão de como esses professores de línguas utilizaram (ou não) as tecnologias nas suas salas de aulas com o intuito de construir/desenvolver um (novo) modo de ensino-aprendizado faz-se imperativa para entendermos o cenário em que o ensino de línguas se encontra (CÓ; AMORIM; FINARD, 2020, p. 116)

Dos aplicativos listados em uma das questões, todos os participantes disseram que usam o Word, p1, p2 e p4 usam o Facebook, todos, exceto p3, usam o PowerPoint e o Google Meet. Ao pensarmos nos recursos utilizados no ensino presencial, todos os professores usam livro, xerox, quadro e giz, p1 e p2 usam lápis de cor, p1, p2, p5 e p6 usam a internet e o p1, p2, p3 e p4 revistas e jornais. Esse dado do p3 vai ao encontro do jornal impresso que ele usa como mídia para se manter informado.

No ensino remoto, p1, p3, p5 e p6 usam o xerox, p2, p3 e p4 usam o Google Meet, p2, p4, p5 e o p6 fazem uso do livro didático e os participantes 1, 2, 3, 5 e 6 usam as redes sociais e aplicativos como o Whatsapp. Somente o p6 usou o YouTube, fato este que se aproxima ao uso da internet e músicas como recursos do presencial apontado pelo mesmo participante anteriormente. Ainda, o p3 e o p6 usaram o Classroom. Esse uso de plataformas digitais para dar seguimento às aulas já é objeto de estudo há algum tempo e foi assinalado por Silva *et al* (2020, p. 305) que durante a pandemia, algumas das tecnologias usadas foram o uso de “AVAs (ambientes virtuais de aprendizagem), aplicativos para dispositivos móveis, produção de videoaulas, aulas síncronas com uso de ferramentas de videoconferências, entre outras”.

Na pergunta sobre o que eles esperavam que seus alunos aprendessem com sua disciplina, p1 destacou o vocabulário, p2 argumentou sobre os conteúdos impostos pela grade curricular, p3 e p4 que eles possam se expressar e interpretar melhor, p6 incentivar a leitura e os saberes linguísticos e o p5 além de ler, escrever e interpretar, eles devem refletir e ser um ser crítico. Essa definição do p5 vai mais ao encontro do que nós, professoras e pesquisadoras deste trabalho, pensamos como deveria ser uma disciplina de linguagem. Além disso, no ensino presencial ou no remoto, o ensino deve sempre “seguir alinhado a uma perspectiva freireana de docência, isto é, num viés de educação humanizadora, crítica e libertadora” (COSTA; BEVILÁQUA; FIALHO, 2020, p.13).

A fim de sabermos como esses professores entendem sobre o que seria uma boa aula de linguagem, p1 nos disse que dependendo da atividade qualquer aula tem potencial para ser boa, p2 disse que uma boa aula é quando os alunos saem satisfeitos, p3 que os alunos consigam aprender e pôr em prática os conteúdos, p4 que os alunos desenvolvam as atividades propostas e p5, mais uma vez aponta ideias semelhantes ao nosso ponto de vista, pois ele destaca o posicionamento crítico, a busca pelo novo e a prática de questionar sempre. Já o p6 fala em uma aula que os alunos tenham interesse em participar e aprender.

Assim, acreditamos que nós, professores, temos que refletir sobre qual aluno queremos formar e assim traçar as formas de alcançar esse objetivo. Neste trabalho, defendemos a ideia de Pereira e Silva (2013, p. 91) que devemos proporcionar aos nossos alunos um

aprendizado dinamizador que transforma paradigmas, dando liberdade para descobrir e criar, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade, (re) construindo uma nova prática pedagógica na educação e (re) organizando o processo ensino/aprendizagem, a fim de se formar uma sociedade que ponha em prática seus pensamentos, ideias e sonhos. (PEREIRA; SILVA, 2013, p. 91)

É comum pensarmos que o ensino durante a pandemia trouxe mudanças e que nem todos os alunos conseguiram ter acesso aos conteúdos ou aprenderem da mesma forma que os demais. Assim, todos os professores da pesquisa disseram acreditar que seus alunos não tiveram o mesmo ensino, uma vez que muitos deles sequer tiveram acesso adequado às aulas. A exceção da resposta do p4 que afirmou não acreditar que haja perda significativa para os alunos no ensino remoto, o que nos leva a pensar que talvez em seu contexto de trabalho todos os alunos tiveram acesso às atividades e aulas ou o professor se equivocou ao responder a pergunta.

Ainda sobre o ensino de linguagem, questionamos sobre ter sido possível ou não ensinar sua linguagem durante a pandemia, p2, p5 e p6 afirmaram que não foi possível que os alunos aprendessem completamente a linguagem ensinada. Contrapondo a essa informação, p1 e p4 disseram que sim, ou seja, que foi possível ensinar e aprender sua linguagem. Essa constatação destes participantes nos fez pensar pois, no caso específico do p1, ele em outras questões da pesquisa disse que os alunos não estavam preparados para o ensino remoto, bem como disse acreditar que foi pouco significativo para eles. Sendo assim, refletimos sobre a questão de que até que ponto eles conseguiram aprender essa linguagem durante o ensino remoto com atividades, exclusivamente, impressas?

Ao falarmos em atividades impressas vemos que sobre o acesso ao ensino remoto, todos os participantes usaram o material impresso, seja ele como única forma ou em conjunto com o ensino on-line como são os casos do p2, p3, p4 e p6. Neste sentido, ao entrarmos na discussão acerca do ensino remoto, todos afirmaram que os alunos não estavam preparados para esse momento, exceto p4 que disse considerar que eles estavam em certa medida preparados.

Ainda, nos pareceu relevante pensarmos no ensino remoto pela perspectiva do professor, p1 e p2 disseram que tiveram um grande grau de dificuldade para ensinar nesse novo contexto, já p3, p4 e p6 tiveram uma dificuldade mediana e p5 preferiu não opinar.



No que se refere às suas aulas bem-sucedidas durante a pandemia, p1 disse que as aulas que foi enfatizado o vocabulário foram interessantes, p2 destacou aulas proveitosas com o uso do Google Meet, p4 aulas bem planejadas trouxeram bons resultados, p5 afirmou não ter internet, aqui, imaginamos que talvez nossa pergunta não tenha ficado muito clara, fazendo com que houvesse uma confusão entre ensino remoto e o propriamente on-line. Confusão gerada muitas vezes por considerar que a tecnologia somente é on-line, ou seja, nas reflexões de Will; Cerny, Espíndola e Lottermann (2021, p. 14)

[...] contexto atual, marcado pela onipresença da tecnologia digital em nosso dia a dia, inclusive no das instituições educativas, pode levar, por vezes, a considerar como tecnologia apenas os recursos disponíveis no formato digital [...] Podemos perceber nessa situação que o material impresso não é considerado uma tecnologia, talvez por não ser digital, que é o padrão emergente das tecnologias de informação e comunicação. (WILL; CERNY, ESPÍNDOLA; LOTTERMANN, 2021, p. 14)

Já o participante 6 frisou a importância de trabalhar com debates sobre a pandemia que, ao nosso ver, é de extrema urgência uma vez que aproxima a sala de aula da realidade do aluno, bem como proporciona um espaço de troca de informações necessárias ao combate a pandemia do Covid - 19.

Ainda sobre esse tópico anterior, deixamos o p3 por último a fim de proporcionar um maior espaço de debate e reflexão, pois esse (a) professor (a) destacou o uso do Whatsapp para dar explicações dos conteúdos e atividades, fato este que está completamente ligado as demais respostas desse participante uma vez que ele é o mesmo que destacou o uso do material impresso e do aplicativo Whatsapp em outras ocasiões. Dessa forma, nos atrevemos a argumentar que talvez essas explicações tenham sido por meio de grupos de Whatsapp criados para esse fim onde os integrantes da turma deveriam estar e estes mesmos alunos já com o material impresso em mãos colocariam suas dúvidas mais específicas e o professor as explicaria da maneira possível pelo aplicativo.

Outra metodologia que justificaria o uso massivo de explicações por meio do aplicativo Whatsapp seria, como apontado no relato de experiência de Lima; Savio e Rosso (2020), o compartilhamento de “desafios” para que os alunos resolvessem na língua inglesa, produzindo, assim, vídeos e áudios para trabalhar com a oralidade da língua.

Com tudo que vem sendo discutido durante o trabalho e em centenas de pesquisas que vêm sendo realizadas durante a pandemia sobre o ensino, nós, professores, sabemos que nem sempre as aulas são como nós imaginamos, pois na prática as coisas não são tão perfeitas como nos parece na teoria. Assim, nosso planejamento, às vezes, não é suficiente para proporcionar uma boa aula. Nesse viés, contrapondo essa reflexão, p1, p3 e p6 afirmaram que não houve nenhuma aula mal-sucedida durante o ensino remoto, já p2, p4 e p5 disseram que sim. Aqui, nos atentamos mais a resposta do p2 que disse que as aulas impressas não foram bem-sucedidas e isso nos faz, novamente, pensar na eficácia ou não desse método de enviar atividades impressas para os alunos.

Nesse viés, a entrega de materiais impressos nos vem causando inquietude, pois temos dúvida sobre essa eficácia e, Paiva (2020, p. 64) foi categórica a falar a respeito, onde diz que

Não podemos ignorar que, em alguns casos, o que foi feito não pode ser chamado de ensino. Um exemplo foi a entrega de material impresso nas casas dos alunos, como aconteceu em alguns municípios. Apesar de louvável, isso não poderia ser chamado de ensino, pois não houve nenhum tipo de interação entre alunos e professores e nem processos de avaliação. Se se transfere para a família a responsabilidade de trabalhar o conteúdo com seus filhos e, ainda, se os responsáveis por esses alunos aceitam esse desafio, o que temos na verdade é educação domiciliar ou homes-chooling, e não EaD ou ERE. (PAIVA, 2020, p. 64)

Dessa maneira, ao constatarmos que houve aulas bem-sucedidas e outras nem tanto, percebemos nas respostas de todos os participantes que o ensino foi pouco ou nada significativo para os alunos. Além disso, o ensino durante a pandemia exigiu que os professores modificassem seus materiais, pois os participantes, em sua totalidade, afirmaram existir a necessidade de modificar.

Essas mudanças acabaram por acarretar uma jornada extensa de trabalho, onde os seis participantes afirmaram que seu trabalho se modificou nesse tempo e que tende a aumentar ainda mais com essa volta ao presencial que já é realidade em várias instituições de ensino, inclusive apontada por p4 que afirmou que todos seus alunos estão em sala de aula.

Após analisarmos, pensarmos e refletirmos sobre os dados coletados por meio dos questionários, nos pareceu pertinente fazer essa análise mais minuciosa acerca das respostas, pois se temos como objetivo elaborar uma cartilha de ensino de linguagens que venha a auxiliar da melhor maneira esses professores,

precisamos antes de mais nada entender a realidade que os cerca e as dificuldades encontradas por eles para, assim, conseguir criar um material de apoio que seja prático, objetivo, de fácil compreensão e próximo da realidade do público que ele irá alcançar.

Assim, ao nos encaminharmos para a finalização dessa análise, como argumentado anteriormente, das respostas dos questionários respondidos pelos professores de linguagens do Município de Jari, nos parece pertinente uma vez mais evidenciarmos a importância de refletir sobre as práticas docentes e o quanto esse período pandêmico foi difícil para todos os envolvidos no ambiente educacional, ou seja, conforme Saraiva; Traversini e Lockmann (2020, p. 17)

a docência nos tempos de pandemia é uma docência exausta, ansiosa e preocupada. Que quer acertar, mas que avança no meio da incerteza e da adversidade – e que não tem a menor ideia do caminho. Como todos, os professores estão imersos em uma névoa e seguem através dela, buscando fazer o melhor, mas sem garantias (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p. 17).

Assim, devemos refletir sobre a necessidade de políticas públicas que possam proporcionar uma vida mais digna para esses professores e esses alunos que não só foram afetados pela pandemia, mas que vem vivenciando um processo de falta de acessibilidade de muitos anos.

Além disso, não poderíamos esquecer de mencionar, novamente, que a educação nunca será a mesma depois dessa pandemia, pois foram necessárias diversas mudanças e esse novo momento exige que muitas destas mudanças sejam incorporadas no dia a dia do ensino. Nosso pensamento é amparado nas palavras de Silva, Silva e Seba (2020, p. 222-223)

Mesmo com todas as incertezas que estamos experimentando sobre o comportamento e a organização futura do mundo, a única certeza que temos é que nada sairá incólume dessa pandemia. Nesse entendimento, as práticas de ensino e de aprendizagem fortemente mediadas pelas tecnologias digitais durante o isolamento social da pandemia, já criaram as condições de deslocamento e de atualizações para o mundo pós-pandemia. Em síntese, a escola e suas práticas, tal como conhecemos, não existe mais. (SILVA; SILVA; SEBA. 2020, p. 222-223)

Pois, se as mudanças foram necessárias e tivemos que nos adaptar a esse novo espaço, espera-se que o governo invista em projetos que possam auxiliar os professores a encararem essa nova realidade, bem como o uso massivo de

tecnologias no ambiente escolar, uma vez que, objetivamos um ensino de qualidade para nossos alunos. E, algumas décadas atrás, Nóvoa (1992, p.09), já afirmava que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”.

Assim, finalizando as reflexões desta seção, a seguir iremos propor a estrutura da cartilha de ensino a fim de possibilitar um auxílio para estes professores que estão sobrecarregados e não valorizados pelo nosso sistema educacional brasileiro.

## 5 APRESENTANDO A CARTILHA

Esta cartilha apresenta como principal objetivo fornecer/elencar possibilidades para o uso de tecnologias em sala de aula para professores de linguagens das escolas do Município de Jari. A escolha por essa ideia e esse produto justifica-se pela demanda que observamos durante a pandemia, onde vimos que muitos professores encontravam-se despreparados para ensinar durante o ensino on-line/remoto ou até mesmo o presencial quando nos referimos às tecnologias.

A cartilha foi produzida por meio do programa Canva e será disponibilizada de modo on-line a fim de proporcionar um maior acesso a esses professores e a quem mais interessar. Sendo assim, ela será hospedada no próprio repositório do curso de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e será um material de licença livre, possibilitando que professores possam utilizar e fazer as mudanças necessárias. Além disso, gostaríamos de destacar que a divulgação dela também ocorrerá em redes sociais da pesquisadora e da orientadora da pesquisa.

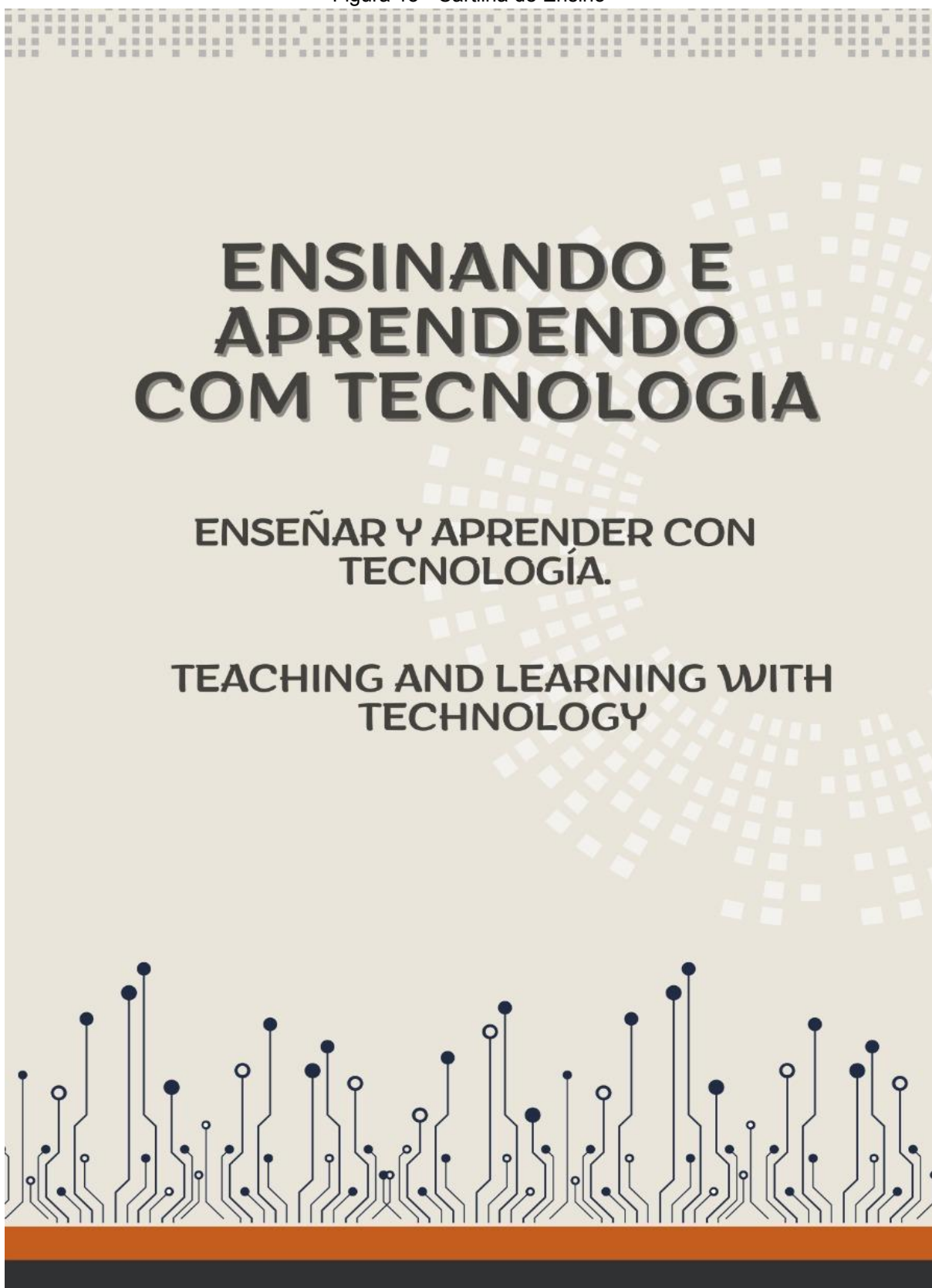
É importante mencionar que, com base em nosso referencial teórico, às respostas dos questionários aplicados aos professores e a nossa análise, elencamos as tecnologias que seriam abordadas em nosso produto. Assim, nossa cartilha contará com oito seções, ou seja, uma tecnologia por seção, abordando uma breve contextualização sobre a ferramenta, alguns elementos ilustrativos, o uso de QR Code e links para consultas externas e, por fim, sugestões, vantagens e cuidados ao trabalhar com as referidas tecnologias.

Ao pensarmos em validação de nosso produto, pensamos no envio da cartilha e de um questionário a fim de coletar informações sobre a percepção desses professores em respeito a cartilha. Com base nas respostas desses professores, poderemos entender como funcionou a aplicação, bem como quais foram as vantagens e desvantagens de nosso material. Assim, tendo acesso a essas informações, poderemos fazer adequações se forem necessárias.

Por fim, pretende-se que a presente cartilha possa vir contribuir para o ensino e aprendizagem de línguas nos distintos tipos de ensino, propiciando motivação e autonomia aos alunos e auxiliando o professor nessa tarefa tão árdua que é ensinar.

## 5.1 PROTÓTIPO DA CARTILHA

Figura 13 - Cartilha de Ensino



Fonte: Autora.

Figura 14 - Cartilha de Ensino

# ENSINANDO E APRENDENDO COM TECNOLOGIA

## ENSEÑAR Y APRENDER CON TECNOLOGÍA.

### TEACHING AND LEARNING WITH TECHNOLOGY

## VÍDEO

Ao falarmos em vídeo pensamos no YouTube que é uma plataforma excelente. Podemos acessá-lo pelo computador e pelo celular. Necessitamos de internet para acessá-lo, mas existe a possibilidade de comprar uma versão mais moderna que possibilita baixar o vídeo, assim o acesso pode ocorrer offline.

No youtube temos uma infinidade de vídeos disponibilizados de variados assuntos, inclusive educativos. Usá-los em sala de aula seria uma ideia muito interessante, permitindo que os alunos aprofundem seus conhecimentos e aprendam, melhor se necessário. O youtube também permite que o usuário publique vídeos (material de autoria) do assunto da sua disciplina e para isso basta ter um e-mail Gmail e logar na plataforma. Haverá um botão semelhante a uma câmera de filmagem onde tem a opção enviar vídeo se o professor já tiver pronto ou transmitir o vídeo para o seus alunos em tempo real. 

**Leia os QR Code e saiba mais:**

 Youtube 

 Gmail 

Figura 15 - Cartilha de Ensino




**CUIDADOS:**

- Não gravar vídeos muito longos;
- Verificar o acesso a internet ou se é necessário fazer download;
- A boa qualidade do som e da imagem (barulhos externos)
- Verificar a existência dos aparelhos usados para a apresentação do vídeo (projetor, computador, etc.)

Outra ideia é os próprios alunos criarem o seu vídeo, possibilitando que eles tenham autonomia no seu processo de ensino-aprendizagem uma vez que além de explorar a ferramenta estarão refletindo sobre o assunto.

**SUGESTÕES:** simulação de aula, apresentação de trabalho, entrevistas, cursos, aulas...)

**VANTAGENS:** explorar imagem, som e produção; incentivar a autonomia dos alunos; produção de material autêntico e/ou autoral; exploração de ferramentas tecnológicas; produção de playlist em seu interesse educacional; contato com a língua e cultura alvo; possibilidade de pausar, retroceder e avançar os conteúdos no seu determinado tempo e testar as quatro habilidades ou algumas delas.

**Quatro habilidades:**






Fonte: A autora.



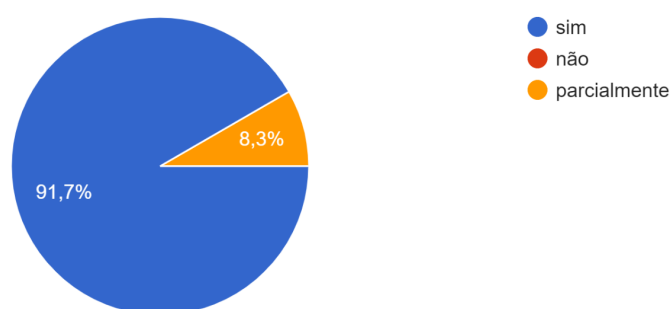
## 5. 2 - Validação do protótipo de cartilha

Nesta seção, apresentaremos dados sobre o processo de validação do protótipo da cartilha. Essa validação ocorreu por meio da aplicação de um questionário enviado aos professores que fizeram parte da nossa pesquisa, como também para alguns outros a fim de qualificar mais o nosso produto e termos mais dados para a análise do material. O questionário via Forms<sup>2</sup>, contendo 10 perguntas, foi enviado pelo WhatsApp e recebemos o retorno de 12 professores. Vale destacar que um professor que participou da pesquisa inicial não nos deu retorno e, também, gostaríamos de informar que usaremos, neste momento de apresentação dos dados, a nomenclatura v1, v2 (validação 1, validação 2, etc.) e assim por diante, ao se referir aos participantes da pesquisa de validação do produto.

Ao serem questionados se as sugestões contidas na cartilha eram adequadas para o seu contexto de ensino, a grande maioria respondeu que sim (91,7%) e o restante disse que parcialmente. Este dado nos parece interessante uma vez que a cartilha tem potencial para servir de auxílio a esses professores.

Figura 16 - Você acredita que as sugestões propostas são adequadas para o seu contexto de ensino?

Você acredita que as sugestões propostas são adequadas para o seu contexto de ensino?  
12 respostas



Fonte: A autora.

<sup>2</sup> Questionário disponível em:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf86A1p53xsc00vTHTRzKtCo9M2owQsZ\\_KMLKejINrPbPis3Q/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf86A1p53xsc00vTHTRzKtCo9M2owQsZ_KMLKejINrPbPis3Q/viewform)

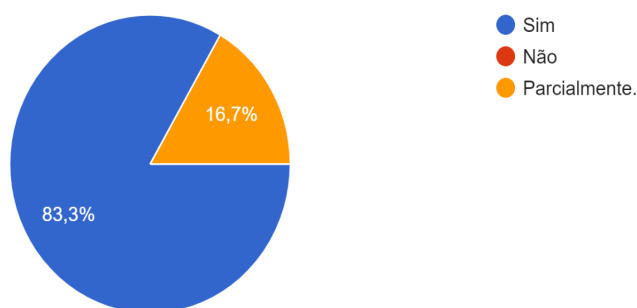
No que se refere a aplicação das atividades no contexto de trabalho deles obtivemos uma percentagem idêntica à pergunta anterior, ou seja, 91,7% responderam que sim.

Quando perguntamos se o produto, ou seja, a cartilha lhe agregou conhecimento quanto ao uso das tecnologias digitais para o ensino da sua disciplina. Os professores demonstraram que a cartilha possui algumas lacunas, pois 16,7% disseram que parcialmente e 83,3% disseram que sim.

Figura 17 - Este produto lhe agregou conhecimento quanto ao uso de tecnologias digitais para o ensino da sua disciplina?

Este produto lhe agregou conhecimento quanto ao uso das tecnologias digitais para o ensino da sua disciplina?

12 respostas

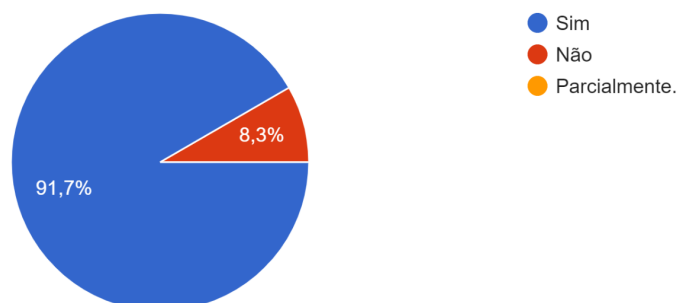


Fonte: A autora.

Outro dado que vai ao encontro a essa lacuna é que na pergunta referente a cartilha ser de fácil compreensão, 1 professor disse que não. Assim, nossa interpretação é a de que o professor considerou que a cartilha poderia ser mais explicativa. Esse fato nos é importante, pois temos a possibilidade de rever o material e tentar fazer mudanças a fim de deixá-lo o mais compreensível possível.

Figura 18 - É de fácil compreensão?

É de fácil compreensão?  
12 respostas



Fonte: A autora.

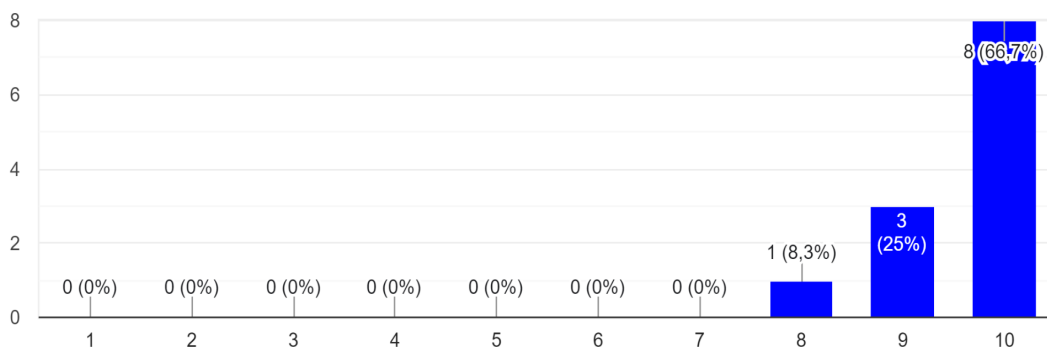
Entretanto, apesar de algumas lacunas, quando questionados se indicariam a cartilha a outros professores, todos foram categóricos ao afirmar que sim. Dado este que nos possibilita a pensar que a cartilha foi bem elaborada e pode sim ser de grande valia aos professores de ensino de linguagens.

Sobre a utilidade do material foi solicitado que os professores em uma escala de 0 (sem utilidade) a 10 (muito útil) expressassem suas opiniões. Destes, oito participantes deram a nota 10, três a nota 9 e um deu a nota 8.

Figura 19 - Em uma escala de 0 a 10, como você avalia a utilidade deste produto para o uso de tecnologias em sua disciplina? (0 = sem utilidade, 10 = muito útil)

Em uma escala de 0 a 10, como você avalia a utilidade deste produto para o uso de tecnologias em sua disciplina? (0= sem utilidade, 10 = muito útil)

12 respostas



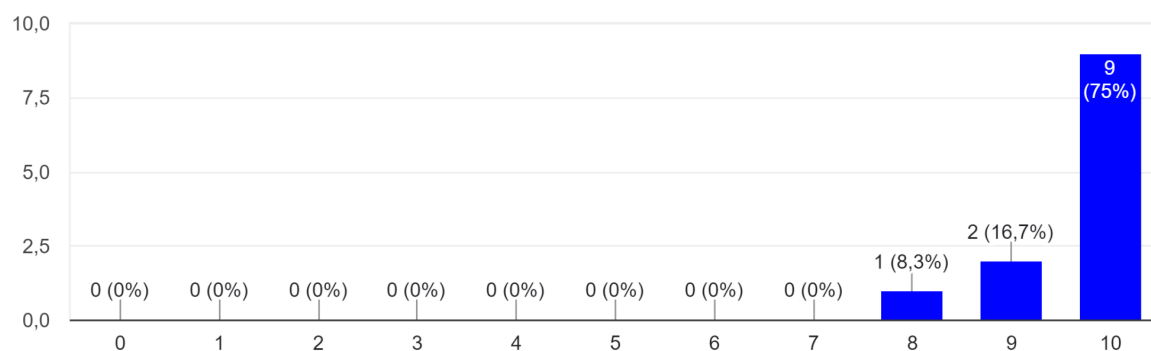
Fonte: A autora.

Usando uma escala semelhante, os professores deveriam dar uma nota para a cartilha, onde nove professores deram a nota 10, dois a nota 9 e um deu a nota 8.

Figura 20 - Em uma escala de 0 a 10, que nota você daria para este produto?

Em uma escala de 0 a 10, que nota você daria para este produto?

12 respostas



Fonte: A autora.

Na última pergunta do questionário foi reservado um espaço para que os professores/avaliadores pudessem expressar de modo escrito as suas impressões

referentes ao material. Esse espaço nos parece muito importante uma vez que os professores podem dar um feedback mais detalhado sendo ele positivo ou negativo.

Nesse *feedback*, na grande maioria tivemos elogios referentes ao designer, destacando que ela está muito bem planejada, atrativa e significativa para a comunidade escolar. Sendo assim, iremos nos atentar aqui a três comentários que ao nosso ver foram muito relevantes e nos possibilita a olhar de um modo diferente para o nosso material e poder fazer as alterações que forem necessárias. Assim, destacamos a resposta do v2 (validação 2) que diz

v2 : “Acredito que faltem algumas ferramentas”

Esse comentário é importante destacar, pois é necessário deixar claro que nossa pesquisa não tem o objetivo de listar uma infinidade de tecnologias que podem vir a ser usadas na educação, mas nosso foco é o de trazer algumas ferramentas para possibilitar aos professores elaborarem seus planos de aula com o uso dessas ferramentas com um pouco mais de informação sobre elas e com sugestões de seu uso. Assim, listando algumas tecnologias, os professores têm a possibilidade de explorar tantas outras que não estão citadas no material.

Outro professor argumentou sobre a disponibilização do material, como podemos ver o excerto a seguir:

v5 : “Disponibilizar para os profissionais da área”

E, esse comentário vai ao encontro do nosso pensamento, pois a produção da cartilha realmente foi pensada para ser disponibilizada aos professores que participaram da pesquisa, bem como aos demais interessados. Assim, a cartilha ficará disponibilizada no site do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede - PPGTER da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) a fim de que os professores tenham livre acesso para que possam usá-la em suas áreas de atuação.

O último comentário que vamos apresentar é do v7 que nos diz que

v7 : “Achei muito bonito o design. Bem chamativo e prende o olhar do leitor. Além disso, possui ótimas dicas.

Só penso na questão dos QRcodes, caso o material seja disponibilizado online, seria interessante colocar hiperlinks também”

Deste comentário gostaríamos de destacar a parte onde v7 sugere o uso de hiperlinks na cartilha. Essa sugestão nos pareceu excelente e nos fez pensar no quanto é importante disponibilizar esse recurso, uma vez que os professores podem acessar a cartilha pelo próprio celular o que impossibilitaria que pudesse fazer a leitura do QR Code no mesmo momento. Assim, optamos por fazer alterações na cartilha para acrescentar os links.

Chegando ao fim da validação, podemos concluir que de um modo geral a cartilha atende aos objetivos de seu desenvolvimento e pode vir a auxiliar os professores de linguagens em sala de aula. Obviamente, sabemos que alguns fatores podem ser melhorados e revistos, como foi o caso de acrescentar links na cartilha. Assim, a validação foi concluída, até o presente momento, de modo satisfatório.

Agora, iremos apresentar, a seguir, as considerações finais de nossa pesquisa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral de nossa pesquisa foi o de cartografar a prática dos professores de linguagens na pandemia em escolas do município de Jari/RS no que se refere ao uso de ferramentas digitais. Para isso, aplicamos um questionário para os professores de três escolas do Município, além de, informalmente, conversarmos com eles e com a direção da escola a fim de ter um maior conhecimento sobre o funcionamento da unidade educacional em questão. Nesse sentido, acreditamos que tivemos êxito no objetivo proposto.

No que se refere aos objetivos específicos, que consistia em pesquisar a realidade em que se encontram os professores de linguagens durante a pandemia; conhecer as práticas dos professores de linguagens no ensino remoto, presencial e híbrido; elencar as ferramentas digitais e não digitais que foram significativas aos professores de linguagens no ensino remoto do contexto apresentado; caracterizar as diferentes variedades do ensino remoto e apresentar a cartilha, iremos argumentar nas próximas linhas.

Uma vez que aplicamos o referido questionário tivemos a oportunidade de entender um pouco como foi a prática desses professores, o grau de dificuldade encontrado e as alternativas encontradas por eles para dar seguimento ao ensino de seus alunos durante a pandemia. Essas práticas foram rodeadas de dificuldades, incertezas e pouco uso de artefatos tecnológicos digitais. Os professores, em sua grande maioria, enviavam os materiais impressos aos alunos e estipulavam um prazo para que houvesse a entrega dos exercícios prontos. É importante mencionar que isso se justifica devido a realidade do Município, onde os alunos e professores não possuíam elementos tecnológicos e se possuíam não era de boa qualidade ou, em muitos casos, o acesso da internet era precário ou inexistente.

Uma parcela dos professores conseguiu fazer uso das tecnologias, ministraram aulas por meio do Google Meet ou Google Classroom, fizeram o uso de redes sociais como é o caso do Whatsapp e de uso de tecnologias não digitais como o livro didático e o Xerox. Vale mencionar que antes da pandemia, ou seja, no ensino presencial, estes mesmos professores destacaram que usavam celulares, computadores, músicas, revistas, jogos, internet, quadro negro, giz, livro didático, Xerox e entre outras tecnologias em sala de aula. Aqui nos parece interessante

destacar que as escolas possuem internet e meios tecnológicos e, sendo assim, se as aulas fossem presenciais poderiam ter feito um maior uso de tecnologias em suas aulas, se desejassem.

Após a realização da coleta de informações e toda a leitura necessária para realizar nossa pesquisa, pudemos começar a refletir como seria a nossa cartilha de ensino. Assim, por meio dos questionários observamos quais ferramentas foram usadas pelos professores e resolvemos explorá-las a fim de proporcionar a estes docentes um maior conhecimento sobre elas e, além disso, listamos algumas outras tecnologias que consideramos ter um grande potencial para a educação como foi o caso do podcast, padlet, o ELO, os infográficos, etc. Nesse viés, pensamos que alcançamos êxito nos objetivos específicos.

Resolvemos dedicar um espaço maior para refletirmos sobre o último objetivo de nossa pesquisa que consistia em apresentar uma Cartilha do Ensino de Linguagens a partir das práticas dos professores do Município de Jari e pensamos que obtivemos êxito em alcançá-lo, pois conseguimos elaborar uma cartilha que lista algumas tecnologias que podem ser usadas em sala de aula, juntamente com sugestões de uso, vantagens e cuidados. A cartilha possui uma linguagem acessível, possui QR Code e links para acesso a páginas que direcionam para sites que agregam informações a respeito dos temas tratados. Ela é visualmente atrativa, com cores não tão chamativas e imagens que complementam as informações. Ela é de licença livre o que possibilita que os professores façam uso dela, fato este que foi pensado desde o início do projeto uma vez que nosso intuito sempre foi auxiliar os professores nessa árdua jornada de ensinar usando tecnologias sendo em ensino remoto, online, presencial ou híbrido.

Ainda, vale destacar que nossa cartilha passou por uma validação, ou seja, foi avaliada pelos professores participantes da pesquisa e demais professores conhecidos. Por meio da avaliação tivemos feedbacks, na maioria dos casos, positivo. Obtivemos também sugestões que nos possibilitaram a refletir e fazer mudanças em nosso produto, como visto na seção de validação do protótipo da cartilha nessa mesma pesquisa.



É importante dizer que a nossa pesquisa tem o intuito de contribuir com o ensino de linguagens, uma vez que vem a auxiliar os professores a trabalhar com o uso de tecnologias. Essa pesquisa tem como limitação a questão de ter sido realizada com um grupo pequeno de professores e em um Município pequeno, mas acreditamos no potencial dela e no quanto ela pode ser positiva para a educação como um todo. Apesar de ter sido pensada e elaborada baseada em práticas de professores de um Município específico, pode vir a auxiliar professores de outras cidades e estados, com suas devidas alterações quando necessário.

Essa limitação não nos parece tão negativa, uma vez que nos possibilitou refletir e começar a pensar em trabalhos futuros sobre o tema. Uma alternativa muito interessante e instigadora seria realizar uma pesquisa mais ampla abrangendo mais escolas em outras cidades. Outra alternativa seria desenvolver um estudo no que se refere a pensar nessas escolas depois da pandemia do Covid -19, ou seja, nessa volta ao presencial depois de ensino remoto e como os professores estão ministrando suas aulas ou, pensar a respeito do Ensino Híbrido que vem despontando aí como uma modalidade muito interessante de se trabalhar nas escolas.

Assim, pesquisas que refletem e defendem o uso das tecnologias em sala de aula, estudos que contemplem esse ensino independente da modalidade que a escola adota (presencial, online, híbrida) e a formação do cidadão crítico são, sim, de grande importância para a Educação em nosso país.

Dessa forma, finalizo essa dissertação tendo atingido não só os objetivos apresentados no projeto que deu início a essa pesquisa, mas também finalizando o percurso de um Mestrado Profissional no qual deixo registrado um produto aberto e que poderá contribuir com tantos outros professores. Aqui, estamos encerrando um ciclo, mas deixando em aberto a oportunidade de iniciar tantos outros ciclos com outras pesquisas que possam vir a contribuir com as práticas docentes em nosso país.

## REFERÊNCIAS

- ABRANET, Associação Brasileira de Internet. *IBGE: 40 milhões de brasileiros não têm acesso à Internet*. Disponível em: <https://www.abranet.org.br/Noticias/IBGE%3A-40-milhoes-de-brasileiros-nao-tem-ace-sso-a-Internet-3345.html?UserActiveTemplate=site#.YarVGNDMLIX>. Acesso em: 02 dez. 2021.
- AGÊNCIA BRASIL. *Brasil tem 134 milhões de usuários de internet, aponta pesquisa*. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-05/brasil-tem-134-milhoes-de-usu-arios-de-internet-aponta-pesquisa>. Acesso em: 01 dez. 2021.
- ALCICI, S. A. R. In: Almeida, Nanci Aparecida de. *Tecnologia na Escola: abordagem pedagógica e abordagem técnica*. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- ALVES, E. de J; SILVA, B. D. da. *O novo quadro-negro nas mãos dos estudantes: desafios emergentes para a educação*. In: *SEMINÁRIO WEB CURRÍCULO: EDUCAÇÃO E CULTURA DIGITAL. 5.*, 2017, São Paulo/SP. Anais... São Paulo/SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. p. 272-283. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/52296/1/O%20NOVO%20QUADRO-NEGRO%20NAS%20M%C3%83OS%20DOS%20ESTUDANTES%20-%20V%20WebC.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2021.
- BACICH, L. *Reflexões: alunos online, março 19, 2020*. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2020/03/19/reflexoes-alunos-online/>. Acesso em: 30 dez. 2021.
- BASÍLIO, A. L. *Professores relatam experiências e desafios de aulas online durante a pandemia*. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/professores-relatam-experiencias-e-desafios-de-aulas-online-durante-pandemia/>. Acesso em: 03 dez. 2021.
- BEVILÁQUA, A. F; KIELING, H. S; LEFFA; V. J. *A implementação do ensino híbrido no ensino de inglês durante a formação docente*. Caderno Seminal Digital, nº 33, v. 33 (JUL-DEZ/2019) – e-ISSN 1806-9142, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/41868/31018>. Acesso em: 14 set. 2021.
- BERGMAN, J. *Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*/ Jonathan Bergmann; Aaron Sams; tradução Afonso Celso da Cunha Serra. - 1. ed. - [Reimpr]. - Rio de Janeiro: LTC, 2021.
- BLIKSTEIN, P. et al. *Como estudar em tempos de pandemia. 2020*. Disponível em: <https://epoca.globo.com/como-estudar-em-tempos-de-pandemia-24318249>. Acesso em: 18 ago. 2021.
- BRANDÃO, P. de A. F; CAVALCANTE, I. F.. (2015). *Reflexões acerca do uso das novas tecnologias no processo de formação docente para a educação profissional*. In: Anais do III Colóquio Nacional | Eixo Temático III – Formação de professores para

a educação profissional ISSN: 2358-1190. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/porta1/wp-content/uploads/2016/02/Artigo-29.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2021.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Ministério da Educação. Educação é a Base. Brasília: MEC; CONSED; UNDIME, 2018. Disponível em: <https://tinyurl.com/y4lqrr4s>. Acesso em: 23 dez. 2021.

BRASIL. *Conselho Nacional de Saúde*. Governo Federal. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/vacinometro>. Acesso em: 12 dez. 2022.

BRASIL. *Painel Coronavírus*. Governo Federal. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 13 dez. 2022.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2021.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf). Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. 2. ed. Brasília, 2018. Disponível em: <https://tinyurl.com/y4lqrr4s>. Acesso em 20 ago. 2021.

BRASIL. Decreto Legislativo nº6, de 20 de março de 2020. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio de Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 mar. 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/portaria/dlg6-2020.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/dlg6-2020.htm). Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 6 fev. 2020. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm). Acesso em: 14 jun. 2021.

BUNZEN, C.. *O ensino de língua materna em tempos de pandemia*. In: RIBEIRO, Ana Elisa; MATTOS VECCHI, Pollyanna de (Org.). Digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia. São Paulo: Parábola, 2020. p. 21–30.

CAMARGO, F. *A sala de aula inovadora [recurso eletrônico]: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo* / Fausto Camargo, Thuinie Daros. Porto Alegre: Penso, 2018.e-PUB. Disponível em: <<https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/A-Sala-de-Aula-Inovadora.pdf>> Acesso em: 20 ago. 2021.

CARVALHO, V. C. P. S. *A pandemia do novo coronavírus, o ensino de línguas estrangeiras e as tecnologias digitais*. Revista do Instituto de Ciências Humanas, v.17, n.26, 2021- ISSN:2359-0017. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/26635>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CASTELLS, M. A. A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política. In: \_\_\_\_\_; CARDOSO, G. (Org.). *A Sociedade em Rede: Do Conhecimento à Ação Política*. Belém: Imprensa Nacional, 2005. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/conteudo/sociedade-em-rede-do-conhecimento-%C3%A0-ac%C3%A7%C3%A3o-pol%C3%ADtica>. Acesso em: 18 jun. 2021.

CABEZAS, M. C. C. (2021). *Narrativas educacionais em tiempos de COVID-19*. Em Rede - Revista De Educação a Distância, 2021. Disponível em: <https://www.auniredede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/725>. Acesso em: 26 de ago. 2021.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. *CIEB: notas técnicas #18: Ensino híbrido e o uso das tecnologias digitais na educação básica*. São Paulo: CIEB, 2021. E-book em pdf. [https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2021/02/Nota-tecnica-18\\_Ensino-hibrido.pdf](https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2021/02/Nota-tecnica-18_Ensino-hibrido.pdf). Disponível em: 22 dez. 2021.

COSTA, A. R; BEVILÁQUA, A. F; FIALHO, V. R. *A atualidade do pensamento de Paulo Freire sobre as tecnologias: letramentos digitais e críticos*. Olhar de Professor, vol. 23, 2020, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68464195067>. Acesso em: 15 fev. 2023.

COSTA, A. R; BORSATTI, D. A; GABRIEL, R. *Exercícios no ensino de Línguas Estrangeiras em tempos de pandemia: opções de recursos tecnológicos*. Revista Trem de Letras, Alfenas, MG, v. 8n.11-31e021014, 2021. Disponível em: <https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/tremdeletras/article/view/1419/1150>. Acesso em: 28 out. 2021

DUTRA. J. M; MORAES, A. F. M; GUIMARÃES, M. G. V. *Ensino remoto e a pandemia da Covid-19: experiências e aprendizados*. Em Rede, v. 8, n. 1, p. 1-15, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www.auniredede.org.br/revista/index.php/emrede>. Acesso em: 26 ago. 2021.

FERREIRA, M. A. J. *Ensino de Língua Espanhola por meios digitais durante a pandemia de Covid -19*. Revista Eletrônica do GEPPELE — Ano VI – Edição Nº 09 – Vol. I – Dez/ 2020 – ISSN 2318-0099 65. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/geppele/article/view/61007>. Acesso em: 27 out. 2021.

FERREIRA, L. G; FERREIRA, L. G; ZEN, G. C. *Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino de língua materna*. Fólio – Revista de Letras Vitória da Conquista v. 12, n. 2 jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/7453/5569>. Acesso em: 03 dez. 2021.

FETTERMANN, J. V; TAMARIZ, A. D. R. *Ensino remoto e ressignificação de práticas e papéis na educação*. Joyce Vieira Fettermann; Annabell Dell Real Tamariz. Texto Livre - Linguagem e Tecnologia, abr. 2021. Texto Livre: Linguagem e Tecnologia | Belo Horizonte | v.14 | n.1 | e24941 | 2021 <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/24941/26679>. Acesso em: 01 de out. 2021.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*, 17<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paulo Freire - 67 ed. - Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FULLAN, M. *Michael Fullan response to MS 3 questions about personalized learning*. 2009. Disponível em: [http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/Untitled\\_Document\\_16.pdf](http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/Untitled_Document_16.pdf) Acesso em: 15 set. 2021

G1, O portal de notícias da Globo. *Quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia; 42% seguem sem treinamento, aponta pesquisa*. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/08/quase-90percent-dos-professores-nao-tinham-experiencia-com-aulas-remotas-antes-da-pandemia-42percent-seguem-s-em-treinamento-aponta-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 04 dez. 2021.

GODOY, A. S. *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: uma reflexão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais*. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2021.

GODOY, A. S. *Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa*. Revista Eletrônica de Gestão Organizacional, Recife, v. 3, n. 2, p. 80-89, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/gestaoorg/article/view/21573/18267>. Acesso em: 18 jun. 2021.

HONORATO, H. G.; MARCELINO, A. C. K. *A arte de ensinar e a pandemia covid-19: a visão dos professores*. Rede –Revista Diálogos em Educação,v. 1, n. 1, janeiro-junho, 2020.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

INSTITUTO SONHO GRANDE. *Abandono, evasão escolar e Covid-19*. Pesquisas em Educação, São Paulo, p. 1-7, nov., 2020. Disponível em: <https://www.sonhogrande.org/storage/sonho-grande-pesquisas-em-educacao-abandono-evasao-e-covid-19.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2021.

KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. 8. ed. Campinas: Papirus, 2011.

LEFFA, V. J. *Análise automática da resposta do aluno em ambiente virtual*. Universidade Católica de Pelotas. Rev. Brasileira de Linguística Aplicada, v. 3, n. 2. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/Cg44VGDRGW5f9dxLWr6rGPh/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

LEFFA, V. J. *A lingüística aplicada e seu compromisso com a sociedade*. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Lingüística Aplica. Belo Horizonte: UFMG, 7-11 de outubro de 2001. Disponível em: [https://leffa.pro.br/textos/trabalhos/la\\_sociedade.pdf](https://leffa.pro.br/textos/trabalhos/la_sociedade.pdf). Acesso: 01jan. 2023.

LIBÓRIO, R. *Precauções na sala de aula durante a pandemia de Covid-19*. UNICEF/BRZ/Raoni Libório, 2021. <https://www.unicef.org/brazil/precaucoes-na-sala-de-aula-durante-pandemia-de-covid-19>. Acesso em 02 out. 2021.

LLACH, M. P. A. *La importancia de la lengua oral en la clase de ele: estudio preliminar de las creencias de los aprendices*. In.: Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de septiembre de 2006 / coord. por Enrique Balmaseda Maestu, Vol. 1, 2007, ISBN 978-84-96487-19-2, págs.161-174. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2416392>. Acesso em: 25 out. 2021.

LOPEZ, C. *Ensino-aprendizagem de língua espanhola em tempos de pandemia: abordagens e reflexões*. Revista Espaço Crítico – NUSEC – IFG Aparecida de Goiânia – Ano 2 - Vol. 2 – N. 2 – julho de 2021. Disponível em: [https://www.academia.edu/52047121/ENSINO\\_APRENDIZAGEM\\_DE\\_L%C3%8DN\\_GUA\\_ESPANHOLA\\_EM\\_TEMPOS\\_DE\\_PANDEMIA\\_ABORDAGEM\\_E\\_REFLEX%C3%95ES](https://www.academia.edu/52047121/ENSINO_APRENDIZAGEM_DE_L%C3%8DN_GUA_ESPANHOLA_EM_TEMPOS_DE_PANDEMIA_ABORDAGEM_E_REFLEX%C3%95ES). Acesso em: 01 set. 2022.

MOLLICA, M. C; BATISTA, H. R; QUADRIO, A. C. *O remoto no ensino de línguas na pandemia da covid - 19 - experimentação in vitro experimentação in vivo*. Rio de Janeiro | Volume 16 | Número Especial Comemorativo | p. 817-850 | nov. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/43736>. Acesso em: 01 set. 2022.

MORAN, J. *Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora*, 2017. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/11/tecnologias\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/11/tecnologias_moran.pdf). Acesso em: 5 jan. 2022.

MORAN, J. *Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje*. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015. [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2021/01/educa%C3%A7%C3%A3o\\_h%C3%ADbrida.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2021/01/educa%C3%A7%C3%A3o_h%C3%ADbrida.pdf). Acesso em: 18 dez. 2021.

MORAN, J; BABICH, L. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]* / Organizadores, Lilian Bacich, José Moran. – Porto Alegre: Penso, 2018 e-PUB.

MOREIRA, J. A.; et al. - *Educação digital em rede: princípios para o design pedagógico em tempos de pandemia [Em linha]*. Lisboa: Universidade Aberta, 2020. 49 p. (eUAb. Educação a Distância e eLearning; 10). ISBN 978-972-674-881-6 Disponível em: [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9988/5/EaDeL\\_N.10.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9988/5/EaDeL_N.10.pdf). Acesso em: 02 jan. 2022.

MOREIRA, J. A. M; HENRIQUES, S; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n° 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>. Acesso em: 04 dez. 2021.

NOBRE, A. et al. Processos de comunicação digital no sistema educativo português em tempos de pandemia. *Revista Práxis Educacional* v. 17, n. 45, p. 1-19, abr./jun. | 2021. Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8331>. Acesso em: 01 dez. 2021.

OLIVEIRA, R. A. C. S. *Ferramentas digitais e metodologias ativas: estratégias para manter o engajamento dos alunos no contexto do ensino remoto emergencial em aulas de língua inglesa*. In: Evento - Consciência: a virtualização do ensino, ressignificando a aprendizagem - U EAD SL. Universidade EAD e Software Livre, 2021, 20 a 26 de março. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/18176>. Acesso em: 03 jan. 2022

PAIVA, V. L. M. O. *O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica*. In: JESUS, D. M. de; MACIEL, R. F. (Org.). *Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente*. Campinas: Pontes, 2015. p. 21-34. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/techist.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2021.

PAIVA, V. L. M. *Reflexões sobre ética e pesquisa*. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 43-61, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/Y5kbpYYLpSpMkKcwJRbDbZf/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2021.

PAIVA, V. L. M. *Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia*. *Estudos Universitários: revista de cultura*, v. 37 | n. 1 e 2 | Dez. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/249044>. Acesso em: 3 jan. 2022.

PEREIRA, A. F. *Educação básica em tempos de pandemia da Covid -19: diálogos sobre os limites e os desafios do trabalho docente*. In: Anais do Encontro Estadual de Didática e Práticas de Ensino (EDIPE). Anais...Goiânia(GO) CEPED, 2021. Disponível em:

<https://www.even3.com.br/anais/ixedipe/406037-educacao-basica-em-tempos-da-pandemia-da-covid-19--dialogos-sobre-os-limites-e-os-desafios-do-trabalho-docente/>. Acesso em: 07 dez. 2021.

PIZZA, F; EUGENIO, T. *Espanhol como língua estrangeira em tempos de pandemia: atividades síncronas que apenas o ensino remoto proporciona*. Revista X, v. 16, n. 4, p. 1079-1100, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/81454-327301-1-PB.pdf>. Acesso em: 25 oct. 2021

PONTE, J. P. da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, n. 24, p. 63-90, set./dez. 2000. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/3993>. Acesso em: 30 jun. 2021.

QUEVEDO, A. *O ensino semipresencial, do ponto de vista do aluno*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo Programa de Pós-graduação Educação: Currículo Revista e-curriculum ISSN: 1809-3876. v. 7 n. 1 (2011): Edição Especial Web Currículo. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/5678/4004><https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/5678/4004>. Acesso em: 01 jan. 2022.

ROSSETO, L. P. et al. *Relatos de experiência de professores do nível superior no processo de ensino-aprendizagem durante à Pandemia Covid-19*. Anais do 39º Seminário de atualização de práticas docentes. Disponível em: <http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/praticasdocentes/article/view/5788/3190>. Acesso em: 14 set. 2021.

REDAÇÃO ENSINO SUPERIOR. *Abandono escolar afeta 4 milhões de brasileiros na pandemia*. Revista Ensino Superior, São Paulo, 26 jan. 2021. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/pandemia-abandono-escolar-fo/>. Acesso em: 10 jun. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 55.128, de 19 de março de 2020. Declara estado de calamidade pública em todo o território do Estado do Rio Grande do Sul para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo COVID-19 (novo Coronavírus), e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Porto Alegre, RS, 19 mar. 2020. p. 4-8. Disponível em: [http://www.al.rs.gov.br/legis/m010/M0100099.asp?Hid\\_Tipo=TEXT0&Hid\\_TodasNormas=66175&hTexto=&Hid\\_IDNorma=66175](http://www.al.rs.gov.br/legis/m010/M0100099.asp?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=66175&hTexto=&Hid_IDNorma=66175). Acesso em: 03 jun. 2021.

SASSAKI, C. *Para uma aula diferente, aposte na Rotação por Estações de Aprendizagem*. Nova Escola, 2016. Disponível em:



<https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem>. Acesso em: 14 set. 2021.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 22. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SEGATY, K.; BAILER, C. *O ensino de língua inglesa na educação básica em tempos de pandemia: um relato de experiência em um programa bilíngue em implantação*. Signo. Santa Cruz do Sul, v.46, n. 85, p.262-271, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://doceru.com/doc/nn0x000v>. Acesso em: 28 out. 2021.

SCHEIFER, C. L.; REGO, M. C. S. *Da redundância à gambiarra: reflexões para o ensino de línguas na era do digital*. In: Tecnologias e ensino de línguas [recurso eletrônico] : uma década de pesquisa em linguística aplicada / Wilson J. Leffa ... [et al.] (organizadores). - 1. ed. – Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2020. <http://repositorio.unisc.br:8080/jspui/bitstream/11624/2921/1/Tecnologias%20e%20ensino%20de%20l%C3%ADnguas.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2021.

SILVA, A. T. da et al. *O Professor de Línguas Estrangeiras no Ensino Remoto Durante a Pandemia do Coronavírus*. Revista Faculdade Santo Agostinho, Teresina, v. 17, n. 12, p. 303-323, dez. 2020. Disponível em: <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/2180>. Acesso em: 01 jul. 2021.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. *Metodologia da Pesquisa e elaboração de dissertação*. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

SILVA, V.; SILVA, R. S.; SEBA, A. L. D. V. *Do laboratório de informática ao smartphone: entre restrições, reconfigurações e adaptações da escola na (pós) pandemia*. In. Tecnologias e ensino de línguas [recurso eletrônico] : uma década de pesquisa em linguística aplicada / Wilson J. Leffa ... [et al.] (organizadores). - 1. ed. – Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2020.

SOUZA, C. H. A; OLIVEIRA, F. T. C; MARTINS, E. S. *Ensino de língua inglesa e cultura digital em tempos de pandemia: o desafio de superar o curso espaço de tempo entre o dito e o vivido*. Redoc Rio de Janeiro v. 4 n.3 p. 141 Set/Dez 2020 ISSN 2594-9004. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/53901>. Acesso em: 29 out. 2021

SOUZA, M. C. S. de. (2019). *A hibridização como caminho para a inovação do ensino aprendizagem*. EmRede - Revista De Educação a Distância, 6 (2), 172-183. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/464>. Acesso em: 23 ago. 2021.

SCHEIFER, C. L; REGO, M. C. S. *Da redundância à gambiarra: reflexões para o ensino de línguas na era do digital*. In. Tecnologias e ensino de línguas [recurso eletrônico] : uma década de pesquisa em linguística aplicada / Wilson J. Leffa ... [et al.] (organizadores). - 1. ed. – Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2020.

SOUZA, F. *Ensino remoto na pandemia: os alunos ainda sem internet ou celular após um ano de aulas à distância*. BBC News Brasil em São Paulo, 3 maio 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56909255>. Acesso em: 10 out. 2021

UBER, Beatrice. *El acto de descolonizar por medio de la enseñanza de lenguas y literaturas: una (re) lectura del proceso de inserción de la mujer blanca europea en el “Nuevo Mundo” por la ficción*. In: LOPEZ, Cristian Javier. [et al.]. (Orgs.). *El universo literario en la enseñanza de español como lengua extranjera en Brasil*. Porto Alegre: Unioeste/Evangraf, 2018. p. 57-71.

VALADARES, M. G. P. de F.; MURTA, C. A. R. *Novas tecnologias de mediação e comunicação como extensão da escola contemporânea*. In: ENCONTRO VIRTUAL DE DOCUMENTAÇÃO EM SOFTWARE LIVRE E VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUAGEM E TECNOLOGIA ONLINE, 10., 2012, Belo Horizonte/MG. 2012. Anais... Belo Horizonte/MG: Universidade Federal de Minas Gerais, 2012. p. 1-7. Disponível em: [http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais\\_linguagem\\_tecnologia/article/viewFile/1965/3485](http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/viewFile/1965/3485). Acesso em: 29 jun. 2021.

VALENTE, J. A. *Tecnologia e educação [recurso eletrônico]: passado, presente e o que está por vir* / organizado por: José Armando Valente, Fernanda Maria Pereira Freire e Flávia Linhalis Arantes. – Campinas, SP : NIED/UNICAMP, 2018. Disponível em: <https://www.nied.unicamp.br/wp-content/uploads/2018/11/Livro-NIED-2018-final.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2021.

WIKIPÉDIA. 2021. *Diversidade*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Diversidade>. Acesso em: 20 maio 2021.

WIKIPÉDIA. 2021. *Jari (Rio Grande do Sul)*. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Jari\\_\(Rio\\_Grande\\_do\\_Sul\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jari_(Rio_Grande_do_Sul)). Acesso em: 03 jul. 2021.

## APÊNDICE

[Questionário - Ensino de Linguagens em Contexto de Pandemia do Covid - 19](#)